PRZYJACIEL SZKOŁY

NR 6 15 MARCA 1938 ROK XVII

SZKIC PORÓWNAWCZY PROGRAMÓW W DWÓCH NIŻSZYCH KLASACH SZKÓŁ STOPNIA PIERWSZEGO I TRZECIEGO

Przed wprowadzeniem osobnego programu w szkołach I stopnia, tj. do roku szkolnego 1936/37, obowiązywał w klasach 1 i 2 zasadniczo program szkół III stopnia we wszystkich szkołach, bez względu na stopień organizacyjny. Niewielkie zmiany zaznaczone w sposób bardzo ogólnikowy w instrukcjach na rok szkolny 1934/35 i 1935/36 dotyczyły przede wszystkim materiału nauczania w przedmiotach artystyczno-technicznych. Program dla szkół I stopnia wykazuje pod tym względem znacznie większe różnice, które zaznaczają się we wszystkich przedmiotach, i to nie tylko w materiale nauczania, lecz również w wynikach. Z treści całości programu i wskazań wyraźnie sprecyzowanych i niekiedy powtarzających się kilkakrotnie wynika, że uwzględniona została w wielkiej mierze ponadto zasada przystosowania wymagań do swoistych potrzeb, odmiennych warunków pracy i dostępnego materiału w różnych środowiskach wiejskich.

Kierując się względami praktycznymi zwrócę — przy omówieniu programu dla klas 1 i 2 szkoły I stopnia — szczególniejszą uwagę na szereg postanowień i wskazań, które w porównaniu z programem dla szkół III stopnia przewidują zmiany w zakresie doboru materiału i podejścia metodycznego oraz wyników nauczania.

KLASA PIERWSZA:

Język polski. W dziale czytania i pisania program szkół I stopnia przewiduje „przepisywanie z tablicy i z książki wyrazów i zdań“. Według programu szkół III stopnia przepisywanie winno odbywać się wyłącznie pod kierunkiem nauczyciela. Z tego wynika, że w szkole I stopnia zakres wymagań pod tym względem jest większy niż w szkole III stopnia. Decydujący wpływ na podwyższenie stopnia trudności wywarły względy organizacyjne. Potwier-

dza to następująca wskazówka umieszczona w uwagach: „Przepisywanie... winno się odbywać w pierwszych miesiącach nauki wyłącznie pod kierunkiem nauczyciela, później mogą wystąpić próby pracy samodzielnej *na lekcjach cichych*" (podkreślenie autora). Stąd wniosek, że *przepisywanie* w formie *pracy samodzielnej* może być stosowane tylko w szkole o jednym nauczycielu, i to dopiero po przyswojeniu sobie przez uczniów *właściwej metody pracy*. W szkole o dwóch nauczycielach przepisywanie odbywa się zawsze pod kierunkiem nauczyciela.

Dział trzeci („Materiał nauczania") nie wykazuje żadnych różnic, poza zmianą jedynie kolejności poszczególnych ćwiczeń grupy pierwszej. Z treści uwag natomiast wynika, że w tym właśnie dziale winny nastąpić poważne zmiany w porównaniu z dawniejszą praktyką w szkołach I stopnia. Program dobitnie podkreśla *ważną rolę ćwiczeń słownikowych*, ponieważ „zasób wyrażeń, z jakim dziecko wiejskie przychodzi do szkoły, jest bardzo szczupły i wymaga troskliwej opieki ze strony nauczyciela" (str. 13). Z tych względów ćwiczenia słownikowe w szkołach I stopnia wysuwają się na czoło. Prowadzone *planowo ze stanowiska nauczyciela*, a *dla dziecka okolicznościowo*, w zależności od potrzeb i w związku z biegiem nauki, winny zająć stosunkowo więcej czasu niż w szkołach III stopnia. W związku z tym zwrócić należy uwagę na zalecany przez program sposób ustosunkowania się nauczyciela do *gwary* w danym środowisku i zastępowania wyrazów i zwrotów gwarowych odpowiednikami z języka warstw wykształconych. W tym kierunku „pierwsze kroki... winny być szczególnie ostrożne i nie wprowadzać żadnych czynników onieśmielania ani skrępowania" (str. 12).

Wielka różnica zaznacza się w dziale tematów, gdzie (oprócz wszystkich tematów objętych programem dla szkół III stopnia) umieszczono cały *szereg tematów z zakresu kultury życia codziennego*: przestrzeganie ładu i porządku, korzystanie z urządzeń kulturalnych, zachowanie się w pojawiających się sytuacjach. Program zaleca, by m. i. na tych tematach opierać rozmowy nauczyciela z dziećmi i swobodne wypowiadanie się, a nawet niekiedy — ćwiczenia w pisaniu i czytaniu. W związku z takimi ćwiczeniami należy również wdrażać dzieci do czynności z tego zakresu. Nasilenie tych ćwiczeń wzrasta w miarę ograniczenia cza-

su przeznaczonego na osobne lekcje zajęć praktycznych, a więc z reguły w szkołach o jednym nauczycielu.

Wreszcie wspomnieć należy o konieczności uwzględnienia na lekcjach języka polskiego potrzeb nauki rysunku i śpiewu, stosując w związku z normalnym tokiem nauczania odpowiednie ćwiczenia o charakterze przygotowawczym, wdrażającym i utrwalającym z tego zakresu, przede wszystkim: rysunek z wyobraźni, śpiewanie pieśni oraz uczenie się tekstów piosenek. Dodać należy, że instrukcje częściowo zalecały stosowanie w nauce języka polskiego ćwiczeń i czynności pomocniczych z zakresu przedmiotów artystyczno-technicznych, lecz wskazówki te były bardzo ogólnikowe. Program zawiera szczegółowsze objaśnienia z tej dziedziny i podaje przykłady tematów i sposoby ich opracowania.

Arytmetyka: Programy arytmetyki dla szkół I i III stopnia są jednakowe, tak w materiale, jak i w wynikach nauczania. Różnice zaznaczają się w uwagach. W pewnych warunkach program szkół III stopnia przewiduje rozszerzenie zakresu liczbowego, w szczególności: liczenie przedmiotów i pisanie liczb do 100 oraz monety w zakresie do 1,— zł. Natomiast program szkół I stopnia nie dopuszcza możliwości rozszerzenia materiału nauczania pod żadnym względem. Wypływa stąd wniosek, że program szkół I stopnia kładzie wielki nacisk na dokładne i rzetelne opracowanie liczb i wskazanych działań w zakresie do 20. Szczególnie korzystne warunki zarysowują się dla szkół o 1 nauczycielu, gdzie na nauczanie arytmetyki przeznacza się 2 godziny nauki głośnej i 2 godziny nauki cichej, więc ogółem cztery godziny tygodniowo, podczas gdy w szkołach o większej liczbie nauczycieli przewiduje się tylko trzy godziny w tygodniu.

Podobnie jak instrukcje, program szkół I stopnia przewiduje uwzględnienie na lekcjach arytmetyki czynności z zakresu nauki rysunku i zajęć praktycznych, zwłaszcza przy słabszym wyposażeniu tych przedmiotów. W dalszym wypadku chodzi przede wszystkim o czynności odpowiednio związane tematami z arytmetyką i podporządkowane jej zadaniom. W szkole o 1 nauczycielu realizacja tych zadań odbywa się głównie w nauce cichej. Program podaje przykłady ilustrujące możliwości stosowania na lekcjach cichych arytmetyki tematów i czynności z tego zakresu (str. 16). Stosunkowo większe trudności zaznaczają

się w szkole o 2 nauczycielach, gdzie — w porównaniu ze szkołą III stopnia, przy jednakowym wymiarze godzin nauki arytmetyki i równym zakresie materiału i wyników nauczania — uwzględnić należy dodatkowo potrzeby przedmiotów artystyczno-technicznych. Biorąc jednak pod uwagę, że liczba uczniów w klasie pierwszej szkół I stopnia jest normalnie mniejsza od ilości uczniów w tej klasie szkół o większej liczbie nauczycieli, szkoła o 2 nauczycielach pracując pod tym względem w lepszych warunkach spełnić może nieco większe zadania.

Rysunek: W materiale nauczania program szkół I stopnia uzależnia zakres czynności i ćwiczeń od czasu przeznaczonego na osobne lekcje rysunku. Jeżeli na naukę rysunku przypada 1 godzina tygodniowo, a więc w praktyce wyłącznie tylko w szkole o 2 nauczycielach przy użyciu wariantu „c" planu godzin, szkoła opracowuje cały materiał objęty programem, uwzględniając dodatkowo w dziale rysunku z pamięci czynności i ćwiczenia z zakresu „rozróżniania przy obserwacji i na rysunku linii prostych i krzywych". W takim wypadku materiał nauczania jest jednakowy, zarówno w szkole I jak i III stopnia. Różnice zaznaczają się jedynie w zakresie doboru tematów rysunku, zgodnie z zasadą przystosowania materiału dydaktycznego do środowiska. Wynika to z treści uwag oraz orientacyjnych przykładów tematów umieszczonych w dziale rysunku z pamięci programu szkół I stopnia. Natomiast wszystkie inne szkoły I stopnia mające na osobną naukę rysunku mniejszy wymiar czasu niż jedna godzina nie uwzględniają w materiale nauczania wymienionego powyżej tematu.

Znacznie większe różnice zaznaczają się w wynikach nauczania. Program szkół I stopnia przewiduje w wynikach m. i. „umiejętność narysowania z pamięci dobrze znanego dziecku przedmiotu o kształtach niezłożonych i łatwych do zapamiętania..." (podkreślenie autora). Program szkół III stopnia nie ogranicza zakresu wymagań wskazanymi powyżej określeniami, a ponadto wymienia w tym dziale „rozróżnienie linii prostych i krzywych" oraz „właściwe posługiwanie się kredkami", czego nie ma w wynikach nauczania programu szkół I stopnia. Wyniki nauczania w szkołach I stopnia są zatem znacznie mniejsze. Charakterystyczną jest rzeczą, że mniejszy zakres wyników odnosi się na-

wet do tych szkół I stopnia, które pracują w lepszych warunkach (jedna godzina rysunku tygodniowo). Szkoły te niekoniecznie muszą zrównać się pod tym względem ze szkołami III stopnia, mimo że materiał nauczania i wymiar czasu na osobną naukę rysunku w tych szkołach są jednakowe, nie mówiąc już o mniejszej stosunkowo liczbie uczniów w szkole o 2 nauczycielach, a w związku z tym — możności większego zaopiekowania się poszczególnymi dziećmi ze strony nauczyciela.

Godny uwagi jest wskazany w programie dla szkół I stopnia stosunek ilościowy poszczególnych rodzajów rysunku. Stosunek ten określić można w sposób następujący: im większy wymiar czasu na osobną naukę rysunku, tym mniej czasu na tych lekcjach zajmuje rysunek z pamięci, i odwrotnie; im mniejszy jest okres przeznaczony na osobną naukę rysunku, tym większe nasilenie rysunku z pamięci. W ostatnim przypadku rysunek z wyobraźni w szerszym zakresie stosowany jest na lekcjach innych przedmiotów, dzięki czemu zarysowujący się powyżej stosunek odwrotny wyrównuje się na korzyść pierwszej zasady zmierzającej do stosowania w klasie pierwszej w większym wymiarze rysunku z wyobraźni.

Wreszcie podkreślić należy, że program szkół I stopnia w związku z nauką rysunku wprowadza już w klasie 1 tzw. lekcje zadane. Tematy tego typu obejmują samodzielną obserwację przedmiotów wchodzących w zakres programu pracy. Nauczyciel wskazuje uczniom odpowiednie zadania do wykonania w godzinach pozalekcyjnych. Materiał zebrany przy pomocy samodzielnej obserwacji stanowi przygotowanie do właściwej lekcji rysunku. Oczywiście, stosowanie zadań tego rodzaju nastąpi dopiero po przeprowadzeniu całego szeregu ćwiczeń wdrażających. Takie podejście metodyczne zmusza prócz tego nauczyciela do przygotowania szczegółowego programu pracy na okres co najmniej kilkudniowy w celu należytego uwzględnienia odpowiednich tematów oraz wskazania uczniom przedmiotów do obserwacji najpóźniej w dniu poprzedzającym lekcję rysunku.

Zajęcia praktyczne: Wobec wielkiego ograniczenia czasu przeznaczonego na osobne lekcje zajęć praktycznych w szkołach I stopnia, wymagania w porównaniu ze szkołami III stopnia są znacznie mniejsze. Największe różnice zaznaczają się w za-

jęciach z zakresu kultury życia codziennego. W tym dziale program wyszczególnia tylko czynności związane z zachowaniem czystości przewidując jednocześnie uwzględnienie ćwiczeń z tego zakresu w całości pracy szkolnej. Natomiast szkolenie praktyczne w zakresie pozostałych nawyknień higienicznych, przestrzegania porządku i zachowania się w nasuwających się okolicznościach życia dziecka włączone zostało do działu tematów programu języka polskiego. Dokładniejsze wskazania w tej dziedzinie zawarte są w uwagach do programu nauki w klasie 1, i to zarówno języka polskiego (str. 13), jak i zajęć praktycznych (str. 24).

W dziale wstępnych zajęć rękodzielniczych programu szkół I stopnia zaznacza się wyraźna tendencja przystosowania materiałów i narzędzi oraz tematów do warunków pracy i możliwości szkół w środowiskach wiejskich. Uwagi podkreślają konieczność wykorzystania w nauce „najróżnorodniejszych materiałów miejscowych zebranych przez dzieci samodzielnie lub w czasie wycieczek pod kierunkiem nauczyciela" (str. 25, podkreślenie autora). Należyte uwzględnienie w praktyce szkolnej powyższego wskazania natrafia na wielkie trudności i wymaga wyjątkowo umiejętnego postępowania i swoistego ujęcia metodycznego tematów tej grupy.

Program szkół I stopnia, podobnie jak program szkół III stopnia, zaleca stosowanie prac ręcznych również na lekcjach innych przedmiotów z uwzględnieniem wyłącznie czynników natury metodycznej.

W wynikach nauczania szkół I stopnia ograniczenie zakresu w porównaniu ze szkołami III stopnia wyraża się przez opuszczenie „umiejętności wykonywania zabiegów porządku" oraz „umiejętności zaginania i rozdzierania według linii prostej bibułki i papieru". Ilość opracowanych tematów zależy od wymiaru czasu przeznaczonego na naukę zajęć praktycznych.

Śpiew: Dla szkół I stopnia są dwa różne programy: jeden dla klasy 1 szkoły o 2 nauczycielach i drugi dla kompletu złożonego z klas 1 i 2 szkoły o 1 nauczycielu. Względy organizacyjne wywarły decydujący wpływ na wprowadzenie dwóch osobnych programów. W materiale nauczania przeznaczonym dla szkoły o 2 nauczycielach zmiany są niewielkie. W porównaniu z programem szkół III stopnia pominięte zo-

stały „łatwe zabawy rytmiczne i proste inscenizacje". Ćwiczenia z tego zakresu winny być stosowane okolicznościowo na lekcjach innych przedmiotów, w szczególności w nauce ćwiczeń cielesnych (elementy rytmiczne) i języka polskiego (inscenizacje, str. 27).

Znacznie większe różnice występują w materiale nauczania dla szkoły o 1 nauczycielu. W programie dla klasy 1 nie ma żadnej wzmianki o zabawach rytmicznych i inscenizacjach, a pod innymi względami zakres materiału jest szerszy. W szczególności program przewiduje opracowanie co drugi rok pieśni „Boże coś Polskę" oraz stosowanie co najmniej dwóch odcieni dynamicznych. Większy jest również stopień trudności w zakresie sprawności oddechowej i wydobywania głosu. Pod tym względem wymagania dochodzą do poziomu wskazanego w programie dla szkół III stopnia dopiero w klasie drugiej. Niewątpliwie, konieczność organizacyjna spowodowała umieszczenie w programie tej klasy tematów trudniejszych, np. pieśni „Boże coś Polskę". Stosunkowo szersze wymagania przy wykonywaniu pieśni i stosowanie w związku z tym większej ilości środków rozwoju poczucia rytmicznego i spostrzegawczości słuchowej nie natrafią w praktyce na większe trudności, jeżeli zwrócimy uwagę na fakt, że klasy 1 i 2 tworzą jeden komplet, dzięki czemu uczniowie klasy 1 w czasie wspólnej nauki ulegają dodatnim wpływom ze strony starszych kolegów.

Wobec szczupłego wymiaru czasu na osobną naukę śpiewu, program szkół I stopnia dokładnie określa rodzaje pracy przeznaczonej na lekcję śpiewu, a mianowicie: przyswajanie nowych pieśni i poprawne ich wykonanie. Opracowanie tekstu piosenek należy do zadań nauki języka polskiego i religii. Nawet powtarzanie dawniej wyuczonych pieśni winno odbywać się najczęściej na lekcjach innych przedmiotów w celu urozmaicenia i ożywienia pracy.

Program szkół I stopnia wprowadza swoistą i całkiem nową organizację pracy w nauce śpiewu. Podkreślając ścisły związek z nauką ćwiczeń cielesnych program przewiduje stosowanie zasady sezonowości w tych przedmiotach. W miarę potrzeby (deszcz, wichura, śnieg, silny mróz) można nie prowadzić specjalnych lekcyj ćwiczeń cielesnych i czas ten zużyć na naukę śpiewu. Przy sprzyjających warunkach atmosferycznych

zwiększa się kosztem czasu nauki śpiewu wymiar czasu ćwiczeń cielesnych, lecz w takich wypadkach stosować trzeba w większym wymiarze pieśni w nauce innych przedmiotów.

W wynikach nauczania program szkół I stopnia, bez względu na liczbę nauczycieli, przewiduje opanowanie przez dzieci c o n a j m n i e j 8 p i e ś n i.[1] Przypuszczać należy, że uczniowie klasy 1 szkoły o 1 nauczycielu przyswoją sobie bogatszy repertuar niż w szkołach o 2 nauczycielach, ponieważ program dla kompletu z klas 1 i 2 zaleca powtarzanie z uczniami klasy 2 cenniejszych pieśni z poprzedniego kursu rocznego, a w związku z tym — wzięcie udziału w śpiewie wspólnym w miarę możności również uczniów klasy 1. Dzięki tej okoliczności uczniowie klasy 1 — oprócz pieśni objętych planem pracy na dany rok szkolny — opanują z biegiem nauki pewną liczbę pieśni dodatkowo.

Ć w i c z e n i a c i e l e s n e: Rodzaj ćwiczeń, układ i kolejność działów objętych materiałem nauczania są jednakowe w programach szkół I i III stopnia. W materiale dla szkół I stopnia pominięte zostało jedno z ćwiczeń stosowanych, a mianowicie: chód bez taktu i wyrabianie poczucia rytmu i taktu w chodzie. Dalej zaszły nieznaczne zmiany w przykładowych tematach orientacyjnych w zakresie doboru zabaw i ćwiczeń gimnastycznych, dzięki czemu zaznacza się tendencja przystosowania materiału nauczania do swoistych potrzeb, warunków i możliwości szkół w środowiskach wiejskich.

P r z e w a g ę z a b a w n a d ć w i c z e n i a m i gimnastycznymi, zaznaczoną w programie szkół III stopnia, podkreśla program szkół I stopnia szczególnie wyraźnie, przy czym zaleca stosowanie ćwiczeń gimnastycznych tylko okolicznościowo i sporadycznie, i to dopiero po opanowaniu pewnej ilości zabaw. W doborze materiału ćwiczebnego dla kompletu z klas 1 i 2 uwzględnić należy w każdym kursie rocznym z a s a d ę s t o p n i o w a n i a t r u d n o ś c i zabaw i ćwiczeń dostosowanych do poziomu rozwoju fizycznego uczniów młodszych i słabszych.

W wynikach nauczania program szkół I stopnia nie wykazuje „zbiórki w rzędzie“ oraz „umiejętności maszerowania dwójkami“. Program również r ó ż n i c u j e w y n i k i w s z k o l e o 1

---

[1] Tam, gdzie na śpiew przypada pół godziny co dwa tygodnie, należy przyswoić w ciągu roku 5 pieśni. Por. *Instrukcję na rok szkolny 1937/38* i *1936/37* (*Dz. U. Min. W. R. i O. P.* Nr 11/37, poz. 395 i Nr 7/36, poz. 128).

i 2 nauczycielach, przewidując w szkole o 2 nauczycielach „umiejętność rzucania i chwytania woreczków“, podczas gdy w szkole o 1 nauczycielu umiejętność ta ogranicza się tylko do rzucania. Nadmienić należy, że dodatkowe wymaganie z tego zakresu w szkole o 2 nauczycielach jest wyjątkowo wielkie; program szkół III stopnia przewiduje wyniki pod tym względem dopiero w klasie trzeciej.*

Poznań *Rudolf Narloch*

ISTOTA NAUKI CICHEJ

Od czasu, gdy jeden nauczyciel musiał uczyć jednocześnie grupę uczniów o odrębnych poziomach umysłowych, a więc w Polsce już w czasach humanizmu, kiedy to zaczęły powstawać szkółki parafialne, wyłoniła się konieczność dzielenia czasu nauki ucznia na pracę głośną i cichą. Przez pewien okres czasu spędzonego w szkole dziecko było nauczane, gdy zaś nauczyciel zajął się inną grupą wychowanków, uczeń dostawał do wykonania pewną pracę, którą na podstawie wiadomości, zdobytych w czasie nauki bezpośredniej, miał wykonać samodzielnie. Niejednokrotnie praca ta nie miała nic wspólnego z nauką bezpośrednią, w najlepszym razie ograniczała się do wykuwania na pamięć katechizmu, ministrantury czy też kalendarza kościelnego. W późniejszym okresie, gdy w murach szkolnych zaczynają wegetować nauki przyrodnicze, tematy zajęć samodzielnych różnicują się, jeżeli chodzi o przedmioty, natomiast forma ich pozostaje ta sama, gdyż obok wyuczania się na pamięć zasad, reguł i formułek pojawia się jedynie przepisywanie z książki jako idealny środek „unieszkodliwiania“ dzieci na czas nauki bezpośredniej innej grupy uczniów.

Do zajęć samodzielnych nie przywiązywano żadnej wagi. Istniały one w szkole, gdyż wypływały z jej organizacji, lecz były złem koniecznym, nie dającym się usunąć. Pozbawiał je jakiejkolwiek wartości pogląd, który uznawał, że uczeń nie jest zdolny poznać bez pomocy nauczyciela i podręcznika otaczającego go świata, jego zjawisk i mechanizmu. Źródłem wiedzy może być tylko nauczyciel

---

* Dokończenie artykułu, mianowicie uwagi dotyczące klasy drugiej oraz „Wskazania praktyczne“ ogłosimy w następnym zeszycie. *Red.*

i podręcznik, a uczeń wtedy może się kształcić formalnie i materialnie, gdy nauczyciel w myśl metody pouczającej wyjaśniał, dowodził, rozumował, a uczeń słuchał i następnie przyswajał sobie to wszystko pamięciowo.

Pogląd ten, który powstał w zamierzchłych czasach średniowiecza pod wpływem przygniatającej swym ogromem wiedzy starożytnej, pokutował w pedagogice niemal do ostatnich lat, choć wielu myślicieli wykazywało jego błędność, m. i. w Polsce Jędrzej Śniadecki i Grzegorz Piramowicz. Mianowicie twierdzili oni, że wiedzę zdobywać się winno nie za pośrednictwem książki, ale przez własne doświadczenie, przez bezpośrednią obserwację życia i różnych zjawisk w przyrodzie. Wiele lat musiało jednak upłynąć, nim uznano słuszność tego twierdzenia. Podobnie zresztą było i z innymi dziedzinami wiedzy. I tak np. gdy O. Schreiner, Jezuita w Ingolstadt, odkrywszy w XVII w. plamy na słońcu, doniósł o tym swemu przełożonemu, otrzymał taką odpowiedź: „Nie widzisz dobrze, mój synu! Dwa razy przerobiłem całego Arystotelesa, ale nie znalazłem tam nigdzie wzmianki odnoszącej się do tego. A zatem twoje plamy na słońcu wcale nie istnieją. Musi być jakaś wada w szkłach twej lunety albo w twych oczach. Wybij sobie, mój synu, podobne myśli z głowy". Nic dziwnego, że przy takim sposobie myślenia ów wyżej przedstawiony pogląd pokutował w pedagogice do ostatnich lat i nie pozwalał zajęciom cichym na odegranie w rozwoju ucznia żadnej roli. Bo czegoż uczeń mógł się sam nauczyć?

Najwyżej mógł sobie przyswoić podręcznik pamięciowo, ale takie przyswojenie wiedzy było bezowocnym trudem. Już Montaigne powiedział, że umieć coś na pamięć, nie znaczy umieć. Bezowocnym również trudem była pisanina, jaką uczeń wykonywał na zajęciach cichych; nie uczyła ona nawet ortograficznie pisać. Ten bowiem będzie pisał poprawnie, kto potrafi z wyobrażeniem dźwiękowym wyrazu skojarzyć jego obraz graficzny. Jedyną drogą, która do tego prowadzi, jest przepisywanie, utrwalanie obrazu wzrokowego wyrazu. Zdawać by się zatem mogło, skoro uczniowie tak dużo pisali, że dostatecznie przyswoić sobie mogli obrazy wzrokowe wyrazów i w konsekwencji nauczyć się ortograficznie pisać. Tak jednak nie było. Dzieci poznawały doskonale tylko zasady pisowni, natomiast ortograficznie pisać nie mogły

się nauczyć dzięki podręcznikowi, który nie dostarczał wzrokowych spostrzeżeń wyrazu, lecz jego ułomki, połączone znakiem „+".*

Zatem w szkole tradycyjnej w czasie samodzielnych zajęć uczeń wykonywał pewną pracę, która nie przynosiła mu żadnych istotnych korzyści. Nie rozwijała go ona ani formalnie, ani kształciła materialnie. Służyła jedynie do załatania luki, która powstawała przy równoczesnym nauczaniu dwóch lub kilku oddziałów między okresami nauki głośnej. Praca ta była więc nie nauką, lecz zajęciem.

Dynamika życia początków XX w., przemiany społeczne i gospodarcze nie mogły nie wywrzeć decydującego wpływu na szkolnictwo. Ideały Rousseau'a, Pestalozziego i Spencera, które aż do XX w. dominowały w teorii pedagogicznej, zakończyły swój żywot. Na ich miejsce pojawiły się nowe prądy, oparte na pedagogice eksperymentalnej, która stosując eksperyment do coraz zawilszych procesów psychicznych stawała się niemal nauką ścisłą i stwarzała silne podstawy do rozbudowy teorii wychowania.

Szkoła chcąc nadążyć za szalonym tempem życia musiała się przystosować do wymogów chwili. We wszystkich państwach widzimy reformy lub próby reform systemu kształcenia młodych pokoleń w oparciu o najnowsze zdobycze wiedzy pedagogicznej. Tej to właśnie zreformowanej szkole przypadło w udziale całkowite zastosowanie zdobyczy, że istotną wartość dla ucznia ma nie tyle zasób jego wiedzy, ile raczej wysiłek mózgowy, na jaki musi się on zdobyć przy jej przyswajaniu. Nowa szkoła wyrzuciła bezwzględnie ze swych murów pogląd Kwintyliana, iż wystarczy nagromadzić w umyśle dziecka wiedzę, aby potem mogła ona być użyta celowo, i zwróciła wielką uwagę na samodzielność przy jej zdobywaniu oraz na zainteresowanie.

Najoryginalniej i najbardziej śmiało w myśl tych zasad przetworzyły system nauczania laboratoryjny plan daltoński, metoda winnetkowska i metoda projektów. Wszystkie te metody amerykańskie główny nacisk położyły na uczenie się ucznia i stały się wzorem wykorzystania czasu w szkołach niżej zorganizowanych, traconego dotychczas na zajęcia ciche. Mianowicie udowodniły one, że uczeń może zdobywać wiedzę nie tylko wte-

---

* Niejednokrotnie jeden i ten sam wyraz pisano w różny sposób, np. *żabka pisano ża+ka* lub *+abka* w zależności od tego, z jaką zasadą chciano uczniów zapoznać.

dy, gdy nauczyciel stoi przed klasą i zadaje jej nieskończoną ilość pytań kierując najdrobniejszym krokiem ucznia, ale i wtedy, gdy uczeń pracuje sam mając stosunkowo ogólne wytyczne metody pracy. Udowodniły one, że ta ostatnia forma pracy daleko więcej odpowiada psychice dziecka, że uwzględnia jego tempo pracy, zainteresowania i przynosi lepsze wyniki niż inne formy pracy.

W Polsce na samodzielną pracę ucznia zwrócono uwagę po ukazaniu się programów dla szkół I stopnia. Mianowicie okazało się, że nie da się ich zrealizować na lekcjach nauki bezpośredniej. Zatem część materiału przerzucono na samodzielną pracę ucznia. Ażeby spełniła ona nałożone nań zadanie, nie może być zajęciem stosowanym w celu utrzymania karności, musi zasadniczo zmienić swój charakter.

Przede wszystkim zdać sobie należy sprawę, jaki jest jej cel. Wypływając ze swoistych warunków pracy szkoły I stopnia musi ona przyczyniać się do osiągnięcia naczelnego celu szkoły, jaki nakreśla jej statut, a którym jest danie „na poziomie, odpowiadającym wiekowi i rozwojowi dziecka, potrzebne ogółowi obywateli jednolite podstawy wychowania i wykształcenia ogólnego oraz przygotowanie społeczno-obywatelskie z uwzględnieniem potrzeb życia gospodarczego“ (§ 1). W szczególności zaś ma ona doprowadzić do opanowania materiału nauczania danej klasy.

Przyjęcie tego celu musi pociągnąć za sobą pewne konsekwencje. Mianowicie, jeżeli praca cicha ma go zrealizować, musi się stać pracą produktywną, przynoszącą uczniowi realne korzyści w postaci przyswojenia sobie pewnych wiadomości podobnie jak praca pod bezpośrednim kierunkiem nauczyciela. O ile dla określenia tej ostatniej pracy użyto terminu „nauka“, należy go rozciągnąć na pracę cichą, ponieważ służy ona temu samemu celowi. Mamy więc w szkole I stopnia dwa rodzaje nauki: naukę głośną i naukę cichą, nie zaś zajęcia ciche. W szkole tradycyjnej termin „zajęcia ciche“ był usprawiedliwiony, w nowej szkole nie ma dla niego miejsca, gdyż praca, jaką przedtem oznaczał, zmieniła zasadniczo swój charakter i stała się, jeżeli nie równorzędnym, to w każdym razie ważnym procesem uczenia się. Przestała być mechanicznym przyswajaniem sobie treści podręcznika oraz mechanicznym przepisywaniem tekstów; przestała być biernym odtwarza-

niem wiadomości, a stała się pracą twórczą, którą cechuje swoboda, samodzielność, badanie, zainteresowanie, tj. czynniki już dawno uznane przez pedagogikę.

Tak pojęta nauka cicha musi się podporządkować ogólnym zasadom nauczania, a więc musi być dostosowana do jakości i zakresu sił duchowych ucznia, opierać się na czynnej jego postawie i posiadać charakter dynamiczny. Jako występująca na przemian z nauką głośną winna się łączyć z nią w harmonijną całość, a tematy jej winny wypływać z nauki bezpośredniej.

Karlin (woj. kieleckie) *Mieczysław Szymczak*

SAMORZĄD SZKOLNY (NADZÓR)

(Materiał do dyskusji)

Podobno ma ukazać się nowa ustawa, regulująca sprawy samorządu szkolnego, więc nie od rzeczy było by otworzyć dyskusję na ten temat.

Na terenie byłego zaboru rosyjskiego obowiązują dotychczas „Przepisy tymczasowe o szkołach elementarnych w Królestwie Polskim" (Dziennik Urzęd. Departamentu Wyzn. Rel. i Ośw. Publ. Tymczasowej Rady Stanu Królestwa Polskiego Nr 1 z dnia 1 października 1917 r.)[1] — Jakież to dawne czasy!

W artykule niniejszym mam zamiar poruszyć sprawy dotyczące dozoru szkolnego. Sama nazwa „Dozór szkolny" budzi poważne zastrzeżenia. Wprawdzie wiele rzeczy, zawartych w „Przepisach", jest nieaktualnych, zmienionych przez różne rozporządzenia władz szkolnych, jednak ludzie wchodzący do dozoru szkolnego zaznajamiają się z „Przepisami" w oryginale i nie zawsze chcą słyszeć o zmianach zaszłych w międzyczasie.

Czytamy zatem na pierwszym posiedzeniu dozoru szkolnego:

„Art. 54. Do obowiązków Dozoru Szkolnego w ogóle należy:

...II. nadzór nad szkolnictwem elementarnym, zakładami wychowawczymi gminy i działalnością Opiek Szkolnych".

Jak ten nadzór ma wyglądać w praktyce, wskazują niektóre ustępy części szczegółowej art. 54, a mianowicie:

„Ust. 7. Roztaczanie nadzoru nad szkołami elementarnymi publicznymi i prywatnymi w gminie za pośrednictwem dwóch wybranych ze swego grona

[1] *Biblioteczka Ustaw Szkolnych. Nr 6. O obowiązku szkolnym.* Zebrał i objaśnił K. Juszczakowski. Lwów-Warszawa. Książnica Polska Tow. Nauczycieli Szkół Wyższych. 1923.

delegatów, którzy mogą wizytować szkoły bez prawa przeegzaminowywania uczniów i czynienia uwag nauczycielom".

Chociaż taki pan delegat nie ma prawa egzaminowania uczniów (programy?!) i czynienia uwag nauczycielom (znajomość pedagogiki?!), ale kto mu zabroni roznoszenia swych „spostrzeżeń" po wsi? A przecież do jego obowiązku należy, sprawując „nadzór", by znaleźć, że „coś tam nie jest w porządku", bo np. nauczyciel nie uczy, tylko każe dzieciom po cichu uczyć się z książki, a sam spaceruje po klasie itp.

„Ust. 11. Przedstawianie Radzie Szkolnej Okręgowej życzeń w sprawie kandydatów na stanowiska nauczycielskie".

A potem dąsy, że władze nie uwzględniają ich życzeń.

„Ust. 12. Wnoszenie zażaleń na personel nauczycielski do Inspektora Okręgowego".

Przy czytaniu tego punktu zauważa się niedwuznaczne spojrzenia w stronę obecnych na posiedzeniu nauczycieli.

Rzeczywiście — to jest „Dozór Szkolny".

Spodziewać się należy, że nowa ustawa o samorządzie szkolnym, określając kompetencje tej najmniejszej komórki, zmieni również jej nazwę.

Skalbmierz (woj. kieleckie) *Henryk Żarów*

KRONIKA MOJEJ KLASY

Zagadnienie prowadzenia kroniki klasowej jest zagadnieniem nienowym. Istnieje ono niemal w każdej szkole wyżej zorganizowanej. Piszą ją dzieci klas starszych, ma ona być nie tylko odzwierciedleniem życia danej klasy, ma zawierać w sobie nie tylko ważniejsze wypadki i zdarzenia z terenu danej klasy, ale i szkoły, miejscowości kraju, a nawet ze świata. Chodzi tu bowiem o wzbudzenie dalej sięgających zainteresowań u dzieci, po części o wyrabianie sobie stylu, wreszcie o przyzwyczajenie dzieci do systematycznego notowania zasługujących na uwagę wydarzeń.

U nas, to znaczy mam na myśli moją obecną III kl., było inaczej. Zaczęło się od fotografii. Pierwszaczki moje zwróciły się do mnie z prośbą sporządzenia wspólnej fotografii. Życzeniom ich stało się zadość. Ale niestety nie wszystkie z nich mogły zdobyć się na zakupienie powyższego zdjęcia. Wówczas to jedno z nich rzuciło myśl zakupienia przez wszystkich jednej fotografii i zawieszenia jej w ramkach na ścianie, aby ją wszyscy zawsze mogli oglą-

dać. A inne znów wysunęło projekt wklejenia jej do specjalnego zeszytu, złożenia tam swoich podpisów i zachowania go na pamiątkę, aby później, gdy podrosną, mogli zapisywać różne, ciekawe „rzeczy“, jak to czynią w klasie jego starszego brata. Tak się też stało. Fotografię wkleiliśmy do zeszytu, a pod nią dzieci złożyły swoje bardzo nieudolne, krzywe, nie zawsze czytelne podpisy. Było to mniej więcej na początku maja 1935 r. Aż oto pewnego dnia nadeszła wstrząsająca wiadomość o zgonie Pierwszego Marszałka Polski. Nie będę opisywał, jak dzieci, te małe dzieci, odczuły śmierć Wodza, bo nie o to mi w tej chwili chodzi, ale zaznaczę tylko, że jeden z chłopców zaproponował umieszczenie ilustracji trumny „Dziadka“ w tym samym zeszycie, w którym znajduje się fotografia. Dzieci więc wkleiły kilka ilustracji, związanych z uroczystościami pogrzebowymi, zrobiły rysunek żałobny, a pod nim napisały, kilka zdań z przyrzeczeniem, że uczyć się i pracować będą tak, jak to czynił ich Kochany Dziadek.

A czas płynął, zbliżały się wakacje. Dzieci zapisały w zeszycie, że będą się bawiły, biegały, a książki tymczasem pójdą na spoczynek. — I taki to był pierwszy rok istnienia naszej kroniki.

Oczywiście terminu tego dzieci nie znały. Dopiero w klasie drugiej umówiłem się z nimi, że zeszyt ten nazywać będziemy teraz kroniką i w nim zapiszemy sobie zawsze to, co ciekawego zajdzie w klasie. Odtąd dzieci doskonale pamiętały o swojej kronice. Same domagały się układania i notowania przeżyć. Pisały więc o wycieczkach, uroczystościach szkolnych, o zmianach w przyrodzie, a w związku z tym o różnych własnych przygodach ilustrując je równocześnie; pochwaliły się urządzeniem „Tygodnia czystości“ na terenie klasy. Nie brakło tam i upamiętnienia przywar kolegów i koleżanek, ale w formie niezbyt złośliwej, raczej humorystycznej. Wszystkie te opisy i zapiski ukoronowały znowu fotografią, aby widzieć siebie, zmieniających się z roku na rok.

Zaczął się trzeci rok nauki, a z nim wiele nowych i ciekawych przeżyć. Ileż to westchnień np. wydobyło się z tych małych serduszek, kiedy szły na dworzec kolejowy, celem powitania przejeżdżającego Marszałka Polski Generała Rydza-Śmigłego! Ile to było obaw, aby go dobrze dojrzeć — i niestety spotkał je bolesny zawód, bo oto pociąg mknąc z błyskawiczną szybkością nie

zatrzymał się ani na chwilę . . . i nie poznali Wodza! Rozczarowaniu dali po swojemu wyraz w kronice.

Niedługo później, jakby w nagrodę, mieli możność widzenia wojsk, wracających z manewrów. Co to się wtedy działo? Trudno opisać. Ile było radości, zachwytu i planów! I znów w kronice znalazł się odpowiedni rysunek z opisem. A potem cały szereg obrazków z życia szkolnego. Jeden z nich zasługiwał na szczególną uwagę.

Oto w listopadzie odwiedził ich p. wizytator z p. inspektorem. Dumą napełniły się serca dzieciaków, kiedy panowie nie tylko pochwalili, ale i złożyli w kronice swoje podpisy oraz życzenia, aby wyrośli na zdrowych i dzielnych Polski obrońców. I wreszcie kronikę obecnie zamknęła pocztówka od *Płomyczka*, z którym dzieci wszczęły korespondencję.

Tak przedstawia się nasza kronika klasowa. Dzieci kochają ją bardzo, może dlatego, że wyszła od nich samych i rośnie razem z nimi. Mam wrażenie, że coraz chętniej będą do niej zaglądać, zwłaszcza do tych początkowych jej stronic, a w klasie siódmej będzie to dla nich istotnie obraz minionych przeżyć, odzwierciedlający jeden cały odcinek ich życia, zamknięty w ramach siedmiu lat szkolnych.

Na zakończenie ośmielę się dodać, iż według mnie tego rodzaju kronika, prowadzona od klasy pierwszej, posiada może więcej walorów wychowawczych niż kronika, zapoczątkowana dopiero w klasach starszych, do której dzieci ustosunkowują się jednak inaczej i która jest tylko pewnym niejako urywkiem z ich życia.

Będków (woj. łódzkie) *Władysław Far*

Im szersze kręgi w naszym bytowaniu obejmie pod swe panowanie rozum, tym bardziej ukrócimy przez skrupulatne i chłodne rozpatrywanie, przez nieubłaganą krytykę wpływ sugestyjny naszych pism codziennych, naszych mówców politycznych, tych wszystkich niezliczonych czynników, które nieustannie grają na naszym systemie nerwowym a których działanie na inteligencję, właśnie jako czynników nierozumnych, byłoby bezpłodne. *De Munnynck*

Starać się należy zawsze zwyciężyć raczej siebie niż los i raczej odmienić swe pragnienia niż porządek świata i na ogół przyzwyczaić się do przeświadczenia, iż nie masz nic, co by było zupełnie w naszej mocy — prócz naszej myśli. *René Descartes (Rozprawa o Metodzie)*

Jeśli się łudzimy, że dajemy dzieciom wszystko, dając im powietrze i pożywienie, to w rzeczywistości nawet tego nie dajemy: pożywienie i powietrze dla ciała ludzkiego nie są wystarczające. Ciało dziecka żyje także radością duszy. *M. Montessori*

UCZEŃ - GAZECIARZ

Od kilku lat można zauważyć niemal w każdym większym mieście dzieci zajmujące się kolportowaniem gazet. A są to bardzo często dzieci szkolne, które tak przejęły się swym fachem, że zapominają zupełnie o swych obowiązkach szkolnych. Jest to stan smutny, spowodowany niewątpliwie szalejącym kryzysem materialnym, który zalał wszystkie dziedziny współczesnego życia. Ojciec bezrobotny każe swemu dziecku sprzedawać gazety, aby „przynajmniej na się zarobiło". Dziecko więc idzie sprzedawać gazety przechodząc obok szkoły, w której wychowują i uczą się jego koledzy. Zaprawdę smutny objaw.

Przypatrzmy się bliżej, jakie to dzieci sprzedają gazety? W jakich one żyją warunkach domowych? Co im daje sprzedaż gazet? Co one robią z zarobionymi pieniędzmi? Jak się uczą w szkole? Co z nich może wyróść? Obserwacje moje w tym względzie uzupełnią wypowiedzi uczniów - gazeciarzy zebrane na podstawie ankiety. (Uczniowie wypowiedzieli się w ankiecie bardzo szczerze. Na podstawie rozmów z ich rodzicami i moich obserwacyj można powiedzieć, że wszystkie dane dotyczące ich życia wydają się być prawdziwe).

Rozsprzedażą gazet zajmują się przeważnie chłopcy, choć zdarzają się wypadki, że na ulicach widać i dziewczęta sprzedające gazety, lecz na szczęście w bardzo niskim procencie. Wiek chłopców-gazeciarzy waha się od 10 do 14 lat. (Mam na myśli tylko chłopców szkolnych). A są to uczniowie klas: III do VII. Czasem można zauważyć na ulicy i dzieci z klasy II, ale te tylko czasami pomagają swym starszym braciom w sprzedaży. W swojej szkole, znajdującej się w dzielnicy rzemieślniczo-robotniczej (około 35% bezrobotnych) naliczyłem 12 uczniów-gazeciarzy, czynnych stale, co stanowi około 2% ogółu dzieci w tej szkole.

Rodzice uczniów-gazeciarzy to rzemieślnicy (16,6%), robotnicy (66,6%) i wdowy (16,6%). Z wyjątkiem rzemieślników i jednego robotnika, którzy mają mizerną pracę, reszta to ludzie bez zaopatrzenia, żyjący tylko z łaski dobrych obywateli i mający może iskierkę nadziei na lepsze czasy. Na razie ci ostatni żyją w strasznych warunkach, gnieżdżąc się po prostu w jednej małej izbie z wieloma dziećmi.

Uczniowie-gazeciarze dzielą się na dwie grupy: a) sprzedający gazety świeckie, b) religijne. Tych ostatnich jest tylko 16,6%, a sprzedają oni zazwyczaj *Przewodnik Katolicki* i to tylko w niedzielę w okresie czasu południowym. Reszta trudni się sprzedażą następujących gazet: *Dziennik Kujawski*, *Gazeta Kujawska* (miejscowe), *Dziennik Bydgoski*, *Dziennik Poznański*, *Mały Dziennik*, *Dzień Dobry* i *Express Poranny*. Jeden z uczniów sprzedaje nadto *Kino*. Odcień polityczny gazet nie gra roli dla ucznia-gazeciarza; wybór gazety do rozsprzedaży zależy od większej lub mniejszej możliwości zysków. Z wyjątkiem popołudnia w niedzielę uczniowie-gazeciarze są czynni przez cały tydzień w przeciwieństwie do sprzedających gazety religijne.

Uczniowie zajmują się sprzedażą gazet z największą przyjemnością (100% odpowiedzi — tak). Wielki odsetek, bo aż 83,2%, twierdzi, że nie mógłby się obejść bez sprzedawania gazet. Wszystkim uczniom-gazeciarzom rodzice pozwalają sprzedawać gazety, oczywiście dla zysków, jakie otrzymują od swych dzieci z codziennej sprzedaży.

Jak teraz upływa życie jednego dnia takiemu uczniowi-gazeciarzowi, pomijając na razie życie jego w szkole?

Wstaje on rano przeważnie o godz. 7, zje lub nie śniadanie, pomoże rodzicom w pracy porannej w domu i idzie do szkoły na 5 godzin (uczęszcza do szkoły nieregularnie). Zaraz po ukończeniu lekcyj, wpadłszy do domu na kilka minut, leci po prostu do redakcji po swoje gazety trzymając w ręce kromkę chleba. Jest to zapewne jego obiad. Po otrzymaniu przydzielonych mu gazet zaczyna się właściwe zajęcie, znane nam zresztą dobrze. Między gazeciarzami rozpoczyna się prawdziwa walka o zdobycie „klienta“, który w niejednym wypadku kupuje gazetę tylko dlatego, że nie potrafi się „opędzić“ od takich natrętów. Takie uganianie z gazetami trwa mniej więcej do godz. 20. O tej godzinie uczeń-gazeciarz oblicza swój zarobek. Wynosi on od 15 gr do 90 gr dziennie, a przeciętnie 50 gr (sprzedający gazety religijne zarabiają tygodniowo od 1,05 zł do 1,80 zł). Za część tych pieniędzy (około 50% musi oddać rodzicom) kupuje sobie uczeń-gazeciarz pożywienie: bułki, kiełbasę i łakocie. Rzadko coś z odzienia. Z zakupionym pożywieniem i często z papierosem w ustach wraca uczeń-gazeciarz do domu z innymi kolegami. Po drodze nie obejdzie się bez awantur, w które nieraz

musi wkroczyć policja. Wreszcie jest już w domu (godz. 20 do 21). Zje kolację, przeczyta z gazety o „wojnie afrykańskiej, o napadzie bandytów na pociąg, o zamordowaniu w Inowrocławiu i o sporcie", zaglądnie lub nie do książki szkolnej i kładzie się spać. „Zjem kolację i idę spać, bo mnie nogi bolą" — pisze jeden uczeń.

A jak się uczy w szkole taki uczeń-gazeciarz?

Przede wszystkim trzeba zaznaczyć, że uczęszcza do szkoły nieregularnie. Zdarza się bowiem często, że i rano idzie sprzedawać gazety i to za wiedzą rodziców. A przecież częste opuszczanie lekcyj nie wpływa dodatnio na stan umysłowy dziecka. I tu właśnie jest cały tragizm zagadnienia, że uczeń-gazeciarz nie robi postępów w nauce (91,7% to uczniowie niedostateczni). Raz dlatego, że opuszcza lekcje, a po wtóre, że nie interesuje go nauka, gdyż mu nic nie daje konkretnego, oczywiście, jego zdaniem. Stąd na lekcjach nudzi się i przeszkadza innym w pracy. Zadań szkolnych nie odrabia z reguły, wierszyka na pamięć nigdy się nie nauczy. Jeżeli go coś zainteresuje (o czym może czytał w gazecie), to wszystkich uczniów przekrzyczy i on właśnie musi o tym powiedzieć. Jest on typowym ekstrawertykiem. Szkoła dożywia prawie wszystkich uczniów-gazeciarzy, a nadto nauczycielstwo stara się dla nich o odzienie i pomoce szkolne. Właściwie szkoła dla takiego ucznia istnieje tylko po to, aby z niej korzystać materialnie. Siedzi w niej przez kilka godzin, ale myśli stale o swoich gazetach i czeka na zakończenie nauki, jakby na jakieś zbawienie (gdy usłyszy dzwonek, pierwszy się zrywa i chce jak najszybciej wyjść z klasy). Trzy czwarte tych uczniów chciałoby, aby ich jeszcze dziś zwolniono ze szkoły (z IV i V klasy), gdyż chce się poświęcić całkowicie sprzedaży gazet. Uczeń-gazeciarz to dziecko trudne do prowadzenia.

W szkole więc uczeń-gazeciarz jest przeważnie ciężarem dla nauczyciela (dodatnie typy — wyjątki). Ale zapytajmy, co z takiego ucznia wyrośnie? Trudno jest przewidzieć późniejszy los wielu takich uczniów wychowanych przez ulicę, boć przecież człowiek może się i zmienić. Zdaje mi się jednak, że życie ich będzie niespokojne, a otoczenie będzie miało zastrzeżenia co do ich prowadzenia się. Ażeby nie być gołosłownym, przytoczę jeden wielce znamienny przypadek, który zilustruje życie ucznia-gazeciarza po wyjściu ze szkoły.

Przed trzema laty uczyłem pewnego chłopca. Był on uczniem VII klasy. Uczył się zadowalająco; na świadectwie miał noty przeważnie dostateczne. W tejże klasie będąc, zaczął sprzedawać gazety. Fachem swoim przejął się bardzo. Po ukończeniu VII klasy widywałem go codziennie sprzedającego gazety na ulicach miasta. Był już teraz człowiekiem samodzielnym. Rozmawiał ze mną inaczej niż dawniej w szkole. Ale pewnego razu zauważyłem, że zaczyna on robić okropne awantury w późnych godzinach wieczornych z innymi kolegami. Zdarzało się to często. Zaczął palić papierosy, pić wódkę (91,7% badanych uczniów-gazeciarzy to potwierdza w odniesieniu do starszych gazeciarzy), a nawet widziałem go w towarzystwie podejrzanych kobiet. Wódka i przedwczesne życie płciowe zniszczyły go. (O tym pisze między innymi A. Dryjski: *Zagadnienia seksualizmu dziecka i młodzieży szkolnej*, str. 302). Kiedy dłuższy czas nie widziałem go na ulicy, zapytałem o niego jego kolegów, choć przeczuwałem, jaki będzie koniec jego życia. Opowiedzieli mi, że wyrzucono go ze wszystkich redakcyj za wykroczenia związane ze sprzedażą gazet. Postanowił przerzucić się na inny zarobek dążąc do wyrównania braków i wejścia w dawny tryb życia. Nie mogąc jednak zdobyć upragnionych na hulaszcze życie pieniędzy, zaczął kraść węgle z pociągów tranzytowych, które przejeżdżają przez nasze miasto. I tu w czasie takiej kradzieży padł od kuli konwojenta pociągu. Miało to miejsce trzy tygodnie przed pisaniem niniejszego artykułu. Oto tragiczny a tak pouczający koniec życia ucznia-gazeciarza.

Uważam, iż zupełnie zbyteczne byłoby osobne uzasadnianie, że uczniowie szkolni nie powinni sprzedawać gazet. Wszak smutne dowody mamy często przed oczyma w życiu poza niniejszym sprawozdaniem z poczynionych przeze mnie w tym względzie obserwacyj. Wprawdzie ukazało się rozporządzenie Kuratorium Okręgu Szkolnego Poznańskiego z dnia 21 XI 1933 r. nr 0-64915/33, zakazujące kolportowania gazet młodzieży szkolnej ze względów wychowawczych, ale ono nie zapobiegło złu. Uczniowie sprzedają nadal gazety. Próby zmierzające do wykorzenienia tego zła ze szkoły nie udały się. Okazało się bowiem, że jest to zbyt trudny problem do rozwiązania w dzisiejszych kryzysowych czasach. Moim zdaniem, sprawę tę powinien rozwiązać Rząd, a nie tylko kuratorium danego okręgu. Przecież tu powinny mieć ważki

głos Ministerstwa: W. R. i O. P., Opieki Społecznej, Przemysłu i Handlu oraz Spraw Wewnętrznych. Cóż z tego, że władze szkolne zabraniają sprzedaży gazet dzieciom szkolnym, kiedy one sprzedają je na oczach policji i całego społeczeństwa, które na to zajęcie dzieci nie reaguje odpowiednio. A głos nauczyciela czy kierownika szkoły jest tu prawie zagłuszony. Czyż kierownik szkoły ma uważać w mieście, aby dzieci nie sprzedawały gazet? A rodzice takiego dziecka nie usłuchają rozporządzenia władz szkolnych. Im chodzi o zdobycie kawałka chleba nawet z pomocą dziecka i choć ze szkodą dla niego; nam, nauczycielstwu, natomiast o wychowanie przyszłego obywatela godnego nazywania się obywatelem Państwa.

Poruszone zagadnienie jest zbyt poważne, aby je tylko lekko potraktować. Chodzi tu bowiem o losy wielu dzieci, przyszłych obywateli. Stąd powinno ono być roztrząsane na szerszej płaszczyźnie.

Inowrocław *Mikołaj Bubniak*

WYTWÓRNIA POMOCY NAUKOWYCH W WILEJCE

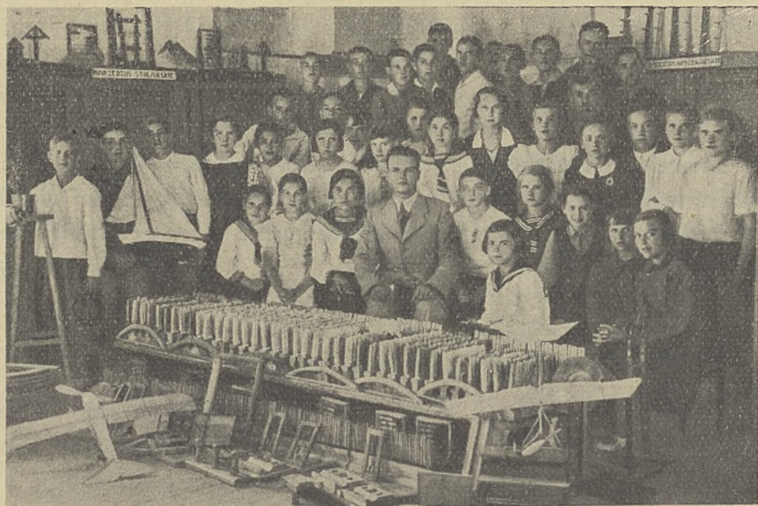
Poważną i codzienną troską nauczyciela jest potrzeba zaopatrzenia szkoły powszechnej w niezbędne pomoce naukowe. Stara się zdobyć na ten cel środki materialne i różnych sposobów próbuje. W najczęstszych wypadkach nie szczędzi grosza z własnej kieszeni, aby stworzyć możliwe warunki pracy, gdyż najprostsza pomoc naukowa, najbardziej prymitywne narzędzie nie da się zastąpić najpiękniejszym gadaniem.

Zresztą jedno drugie uzupełnia, tworzy konieczną i harmonijną całość w pracy nad urabianiem osobowości ucznia, w realizacji zadań szkoły powszechnej.

Nauczyciel dużo może zrobić i robi. Poświęca cenny czas w okresie roku szkolnego, jeździ na specjalne kursy wakacyjne i dlatego każda szkoła może poszczycić się pewnym dorobkiem w tej dziedzinie.

Jednak jest wiele rzeczy, których mimo najszczerszych chęci i uzdolnień jednostki nie da się wykonać w normalnych warunkach szkolnych. Na te pomoce wskutek wygórowanych cen rynkowych jeszcze długie lata nasza szkoła powszechna będzie musiała czekać. Nie ma na to zasobów materialnych.

Czekać z założonymi rękami nie zawsze i wszyscy potrafią. Na terenie wilejskiego obwodu szkolnego wyłoniła się koncepcja utworzenia specjalnej wytwórni pomocy naukowych, takich, jakich nauczyciel nie może sam wykonać. W zależności od warunków materialnych środowiska danej szkoły jednym miałyby być pomoce wydane darmo, innym sprzedane za cenę kosztów zużytych materiałów.



Kółko robót ręcznych przy Szkole Powszechnej w Wilejce.
Na przodzie widzimy w specjalnych obsadach setki noży wykonanych w pracowni.

Szkoła wyposażona w odpowiednie narzędzia, pod kierunkiem fachowca, miałaby zaopatrzyć inne w pomoce naukowe.

W listopadzie 1934 r. przystąpiono do realizacji powyższego planu. Przy 7-klasowej szkole powszechnej w Wilejce została założona wytwórnia. Powstała ona prawie z niczego.

Dzisiaj mieści się już w osobnym budynku. Jedną izbę zajmują w nim warsztaty stolarskie, drugą ślusarskie, a w trzeciej mieszczą się maszyny (cyrkularka, tokarka, wiertarka, heblarka, motor elektryczny itp.), które są poruszane prądem elektrycznym. W czwartej izbie są warsztaty introligatorskie, piąta zaś jest składnicą wykonanych prac. Oprócz tego w przyległym budynku jest urządzona kuźnia, odlewnia metali i suszarnia materiału drzewnego. Tam mieści się kociołek do gotowania drzewa.

To wszystko zdobyto w następujący sposób: Magistrat miasta Wilejki bezpłatnie wyposażył pracownię w lokal, opał, światło i opłacił stróża. Wszelkie inwestycje zostały wykonane z ofiar Związku Nauczycielstwa Polskiego, Kuratorium, Towarzystwa Popierania Budowy Publicznych Szkół Powszechnych, majątku szkoły i ofiar osób prywatnych. Zgodnie z postulatami § 44 i 47 statutu publicznych szkół powszechnych jako zadanie pracowni wytknięto dostarczanie szkołom na terenie obwodu wilejskiego (należy doń powiat Wilejka i Mołodeczno) niezbędnych pomocy naukowych.

Zaczęto produkować pomoce do nauczania przyrody martwej w klasie V, VI i VII według podręczników Al. Dmochowskiego i St. Ziemeckiego: *Przyroda martwa*. Następnie przystąpiono do wyrobu narzędzi ogrodniczych i przyborów do tablic. W skład kompletu przyborów do tablic wchodzą linia, ekierka, kątomierz i cyrkiel. Z narzędzi ogrodniczych wyrabiano grabie, norkrosy(?), strzemiączka i gracki. Pomocy do nauczania przyrody martwej nie będę wymieniał, bo zainteresowany znajdzie je w wyżej podanym podręczniku.

Po rocznym doświadczeniu postanowiono nie rozproszkowywać się w różnorodzajowej produkcji, a przystąpić w roku szkolnym 1935/36 do wyrobu tylko kompletów do tablic. Dzięki tej jednorodzajowości wytwórczość pracowni przybrała charakter masowy. Na teren tamtejszego obwodu i innych należących do Kuratorium Okręgu Szkolnego Wileńskiego poszły tysiące linii, cyrkli, ekierek i kątomierzy. Obecnie w obwodzie wilejskim nie ma szkoły, która by nie była zaopatrzona w przybory do tablic.

W pierwszej połowie roku szkolnego 1936/37 ze względu na zapotrzebowanie z różnych powiatów jak lidzki, wołożyński, nowogródzki itd. w dalszym ciągu produkowano przybory do tablic. Potem przystąpiono do wyrobu kompletów narzędzi do zajęć praktycznych na pierwszym szczeblu nauczania. Narzędzia te umieszczono w specjalnie skonstruowanych skrzynkach. Są one rozmiarów średniej wielkości, ręcznej walizki, a zawierają wszystko co jest potrzebne nauczycielowi na lekcji zajęć praktycznych w klasie I, II, III i IV.

Wreszcie od początku roku kalendarzowego 1937, idąc za głosem nauczycielstwa z terenu powiatu, przystąpiono do produkcji pierwszych pięciu tysięcy noży, dostosowanych i koniecznych do

realizacji zajęć rękodzielniczych w szkołach. W miejscowym środowisku wiejskim odczuwa się wyraźny brak noży. Często jest tylko jeden nóż na całe gospodarstwo; któż więc pozwoli dziecku, jak mówią, „strugać jakieś tam zabawki". Zresztą pomijając już brak noży w domu, różne i wiadome wszystkim względy przemawiają przeciwko przynoszeniu ich przez uczniów do szkoły.

Prace są wykonywane przez dzieci pod kierunkiem nauczyciela zajęć praktycznych. Pracują one bezinteresownie zdając sobie sprawę, w jakim celu to robią. Z funduszów kuratoryjnych opłacany jest tylko jeden pracownik.

Niektóre z wymienionych pomocy uczniowie wykonywują podczas godzin lekcyjnych (tu są realizowane wymagania programu nauki w publicznych szkołach powszechnych), a inne na zajęciach ochotniczych odbywających się trzy razy tygodniowo od godz. 16 do 18. Dziatwa na zajęcia popołudniowe przychodzi bardzo chętnie i bardzo licznie. Zaznaczyć tu muszę, że nikt na nią nie wywiera żadnej presji ani nauczyciel zajęć praktycznych, ani kierownictwo szkoły.

Aby uniknąć przeludnienia w pracowni, bo chętnych spośród 800 uczniów szkoły jest wielu, i zapobiec ewentualnemu zaniedbaniu się w nauce niektórych szczególnie zamiłowanych w tej pracy — podzielono członków tzw. kółka robót ręcznych na sekcje. Każdego dnia w tygodniu pracują inni uczniowie. Wielu spośród nich czeka niecierpliwie, kiedy nareszcie będą mogli pójść na zajęcia popołudniowe. „Łapią" swego nauczyciela w szkole czy na ulicy i proszą o zezwolenie na przyjście do pracowni, gdzie w jesienne i zimowe wieczory jest ciepło, jasno i miło czas leci podczas pracy dla dobra ich kolegów z zapadłych wśród lasów, nadgranicznych wiosek. A w domach najlepszych „robociarzy" jest w tym czasie chłodno, ciemno i nawet głodno. Trzeba być w pracowni, aby odczuć jak przyjemnie jest patrzeć na ucznia nie zważającego na nikogo, nic go nie obchodzą żadni goście, cały świat nie istnieje, oprócz powierzonej mu pracy. Skupiony, poważny chłopak, który przyszedł do pracowni w butach ojca i płaszczu starszego brata, jest już jednostką uspołecznioną, bo swój czas i uzdolnienie poświęca dla kolegów z jakiejś wioski, kolegów, którzy bardzo często nawet w zimie przybiegają do szkoły boso.

Wilejka (woj. wileńskie) *Aleksander Jankun*

ORGANIZACJA ĆWICZEŃ W NAUCZANIU HISTORII

(Uwagi o korzystaniu z poleceń i pytań, zawartych w podręcznikach dla szkół stopnia I, II i III).

Jak w każdym przedmiocie nauczania, tak i w historii są potrzebne różnego rodzaju ćwiczenia, by wiadomości przerobić w umiejętności. Im ćwiczeń więcej, tym lepsze opanowanie materiału przez ucznia i swobodniejsze operowanie nim w różnych okolicznościach. Jedną z form takich ćwiczeń są pytania i polecenia zawarte w podręcznikach. Wszystkie nowo wydane podręczniki do nauki historii są zaopatrzone w różnego rodzaju ćwiczenia. W artykule niniejszym idzie mi przede wszystkim o omówienie strony praktycznej zagadnienia: jak korzystać w nauczaniu historii z tych podręcznikowych ćwiczeń. Wprawdzie można wysuwać różne zastrzeżenia w stosunku do samej zasady tych ćwiczeń, można nie zgadzać się z konstrukcją ćwiczeń w obecnych podręcznikach, można stawiać różne zarzuty; wszystko to jednak tutaj pomijam. Zainteresowani znajdą krytyczne omówienie tych kwestii w mych recenzjach, zamieszczanych w *Wiadomościach Historyczno-Dydaktycznych.*

Ćwiczenia są w podręcznikach umieszczone w różny sposób: albo w oddzielnych dodatkach — jak u Jarosza i Martynowiczówny lub na końcu podręcznika (Schoenbrenner kl. VI dla st. II kurs B, Gebertowa st. II/III), wreszcie do każdego lub prawie każdego rozdziału oddzielnie — jak u Bobkowskiej — Dąbrowskiego, Gebertowej st. III i innych. Jakkolwiek różnice te nie odgrywają zasadniczej roli w organizacji pracy, to jednak trzeba zwrócić uwagę, że mało praktyczne są ćwiczenia, zamieszczone na końcu książki: uczeń musi stale wertować kartki, gdy chce odszukać materiał do odpowiedzi.

Autorzy dali ćwiczeniom różne nazwy: u jednych są to „ćwiczenia do nauki cichej“, u innych „ćwiczenia pomocnicze“, a Martynowiczówna w podręczniku dla st. I kurs B przeznacza swe ćwiczenia do „nauki cichej i domowej“. Ta niejednolitość w nazwie nasuwa przypuszczenie, że nie idzie tu wcale o to, by stosowanie ćwiczeń ograniczyć wyłącznie do zajęć cichych, lecz że mogą one być używane w różnych okolicznościach, a więc zarówno w nauce cichej jak głośnej oraz w pracy domowej ucznia. Nazwa: „Ćwiczenia pomocnicze“ wydaje się najbardziej trafna.

Typy ćwiczeń nie są w podręcznikach jednolite. Jedni autorzy zwracają uwagę głównie na stronę pamięciową i dają takie przede wszystkim polecenia, jak: zapamiętaj, przypomnij, powtórz — inni kładą większy nacisk na aktywną postawę ucznia; każą mu więc zapisywać, opisywać, odnajdywać, rysować. Prawie we wszystkich ćwiczeniach powtarza się polecenie: przygotuj opowiadanie! Ćwiczenie to jest — jak wiemy z doświadczenia — bardzo trudne, chyba najtrudniejsze, wymaga więc wielkiej rozwagi w stosowaniu. Będzie jeszcze o tym mowa później.

Ćwiczenia w podręczniku zastępują niejako nauczyciela. Oponuje przeciwko temu Pohoska,[1] jednak w obecnej rzeczywistości, kiedy jest tyle w szkołach naszych nauki cichej, nie ma na to rady i trzeba się pogodzić z tym, że podręcznik w wielu wypadkach decyduje o toku pracy. Oczywiście trzeba ucznia nauczyć korzystania z książki, przede wszystkim zaś — bo o to w tej chwili chodzi — n a u c z y ć g o k o r z y s t a n i a u m i e j ę t n e g o z ć w i c z e ń. Kilka pierwszych ćwiczeń należy koniecznie opracować wspólnie na lekcjach nauki głośnej, trzeba też stale dawać uczniom wskazówki, jak mają dane polecenie wykonać. Trzeba uczyć dzieci uczenia się; uczyć je systematycznie, jak mają pracować. Tego rodzaju wskazówek jest jeszcze w szkole wciąż za mało — i to jest niejednokrotnie przyczyną niepowodzeń szkolnych dzieci.

Nie wszystkie ćwiczenia muszą być w szkole opracowane. Zbyt trudne należy pomijać a dodawać inne, dostosowane do warunków danej klasy. Poza tym: chociaż ćwiczenia w podręcznikach są obszerne, nie wyczerpują jednak materiału i nauczyciel ma swobodę w stawianiu zagadnień. Tak np. w podręczniku Martynowiczówny dla st. I kurs B do rozdziału 33 o śmierci ks. Józefa są takie ćwiczenia:

„1. Zbierz wszystkie wiadomości o księciu Józefie, powiedz, czym różniło się jego postępowanie od zachowania się innych sprzymierzeńców Napoleona.

2. Co Polacy zawdzięczają księciu Józefowi Poniatowskiemu?"

Porównując te ćwiczenia z treścią rozdziału 33 podręcznika łatwo dojść do przekonania, że autorka nie wyczerpała tymi dwo-

---

[1] Por. H. P o h o s k a : *Dydaktyka historii*, wyd. II, str. 314.

ma ćwiczeniami materiału, że nie wysunęła nawet kwestii najważniejszych, lecz zwróciła jedynie uwagę na m o m e n t raczej u c z u c i o w y.

Tymczasem w praktyce szkolnej częściej nasuwa się konieczność położenia nacisku na realne wyniki. Dlatego nauczyciel nie ograniczy się zapewne do tych dwu ćwiczeń, lecz doda jeszcze inne, np.: narysujcie szkic mapki z miejscowościami, wymienionymi w podręczniku; oznaczyć na mapce w podręczniku granice Księstwa Warszawskiego; opisać ilustrację itp. Tak samo jest z wielu innymi ćwiczeniami w tym i w innych podręcznikach. Ćwiczenia książkowe nie mogą być wykorzystywane bezkrytycznie, gdyż nie są wyczerpujące i nie zawsze są opracowane w ten sposób, by w zupełności zadowoliły nauczyciela.

A teraz kwestia najważniejsza: j a k w y k o r z y s t a ć p o d r ę c z n i k o w e ć w i c z e n i a w n a u c z a n i u?

W zasadzie istnieją tu t r z y z a g a d n i e n i a, a nie jedno, mianowicie: a) ćwiczenia w nauce cichej; b) ćwiczenia w nauce głośnej; c) ćwiczenia w organizacji pracy domowej.

Jeśli o naukę cichą idzie, istnieje ona w najwyższym wymiarze w szkole I stopnia o jednym nauczycielu: na 2 godziny historii w tygodniu — jedna głośna, druga cicha. W szkole stopnia II jest nieco inaczej: w kl. V i VI mogą być 2 godziny nauki głośnej i 1 cichej, mianowicie wtedy, jeśli jest to szkoła o 4 nauczycielach przy zastosowaniu wariantu A lub szkoła o 3 nauczycielach przy wariancie A i B. W szkole stopnia III nauka cicha występuje w klasach VI i VII, jeśli to jest szkoła o 5 nauczycielach. Tak więc, jak widzimy, nauka cicha istnieje w pewnych warunkach niezależnie od stopnia organizacyjnego szkoły. Jak wobec tego zużytkować w czasie tych zajęć cichych ćwiczenia, zamieszczone w podręcznikach? Przede wszystkim trzeba ustalić, które ćwiczenia nadają się specjalnie do nauki cichej. Przede wszystkim te, które wskazują dzieciom pracę i sposób jej wykonania. Są to np. takie ćwiczenia: odszukaj na mapie, wskaż, przygotuj odpowiedź na pytanie, oblicz ilość lat, odszukaj w rozdziale nazwy lub nazwiska, zapisz, opisz rycinę, wykonaj, przeczytaj.

Łatwo zauważyć, że polecenia tego rodzaju są dla dzieci jasne, wskazują cel pracy i sposób wykonania, dlatego bez trudu

mogą być opracowane samodzielnie w czasie nauki cichej. Należy więc na lekcje ciche wybierać z podręcznika te rozdziały, w których jest dużo ćwiczeń tego typu. Jednak nie można ograniczyć się wyłącznie do tego rodzaju ćwiczeń, bo potrzebne jest również np. opowiadanie czy też przemyślenie jakiegoś zagadnienia. Dlatego w podręcznikach są także trudniejsze ćwiczenia. Jednym z nich jest często powtarzające się polecenie: przygotuj opowiadanie! Na pozór nic w tym trudnego: uczeń ma przeczytać rozdział w podręczniku i potem zareferować na lekcji nauki głośnej. Doświadczenie jednak uczy, że opowiadanie jest dla wielu uczniów czynnością bardzo trudną, że nie każdy daje sobie z tym radę. „Są uczniowie, którzy zapytani nie są w możności odpowiedzieć jednego słowa, czerwienią się i jąkają, natomiast potrafią się wypisać poprawnie i samodzielnie".

Zaobserwował to J. Gercz w szkołach łódzkich,[2] styka się z tym każdy nauczyciel codziennie. Dlatego też z poleceniem „przygotuj opowiadanie" trzeba postępować bardzo ostrożnie. Jeśli daje się je na godzinę zajęć cichych, należy przygotować ucznia do tej pracy: dać instrukcję, jak ma czytać, tzn. by np. zwrócił wpierw uwagę na całość, potem drugi raz przeczytał i podzielił materiał na obrazy, by następnie wymyślił nagłówki dla tych obrazów, może wreszcie opracował wykres obrazujący kolejność wypadków itp. Nim da się opowiadanie jako ćwiczenie ciche, trzeba na lekcjach nauki głośnej nauczyć dzieci, jak mają się do takiego ćwiczenia zabrać. A zauważyć warto i to, że w czasie, gdy uczeń zajęty jest pracą cichą, nauczyciel równocześnie uczy głośno inne dzieci. To utrudnia skupienie myśli. Dlatego w czasie zajęć cichych winno być dużo takiej pracy, jak notowanie, rysunek, szkicowanie, podkreślanie itp.

Innym, często powtarzającym się w podręcznikach ćwiczeniem jest polecenie: przypomnij! Szczególnie dużo jest tych „przypomnij" w ćwiczeniach dla uczniów drugiego rocznika, np. u J. Schoenbrennera w podręczniku dla II stopnia na str. 139: „Przypomnij sobie, czego się dowiedziałeś w zeszłym roku o jego (Staszi-

[2] Por. pracę J. Gercza pt. *Spełnianie obowiązku szkolnego przez dziecko Bałut*, zamieszczoną w dziele zbiorowym: *Społeczne przyczyny powodzeń i niepowodzeń szkolnych*. Wydawnictwo Naukowego Towarzystwa Pedagogicznego, 1937, strona 128.

ca) pracy i znajdź pewne wspólne dążenia księdza Staszica i ministra Lubeckiego". Co z tym ćwiczeniem ma uczeń zrobić? Przypomnieć sobie? A jeśli zupełnie zapomniał? Jedynym wyjściem jest wskazanie odpowiednich rozdziałów w podręczniku z danego czy też poprzedniego roku. Niektórzy autorzy dają takie wskazówki, np. Martynowiczówna st. I kurs B: „Przypomnij sobie z podręcznika kurs A obraz sejmu za Sasów". Jeśli tego rodzaju wskazówek autor nie daje — a nie ma ich we wszystkich podręcznikach — musi to uczynić nauczyciel. A jeśli uczniowie nie mają już podręczników z lat ubiegłych, wtedy trzeba te typy ćwiczeń pominąć względnie opracować je na lekcji głośnej.

Zajęcia ciche mogą być stosowane nie tylko w czasie godzin nauki cichej. Program dla st. III stwierdza na str. 263, że czytanie ciche winno być stosowane „jako pewna metoda pracy". Ułatwia ono zrozumienie tekstu, rozwija samodzielność. A to jest zadaniem nie tylko języka polskiego, ale każdego przedmiotu nauczania. Tak, jak w pewnych wypadkach na lekcji potrzebne i konieczne jest np. opowiadanie nauczyciela, jak potrzebne jest oglądanie obrazu i wycieczka, tak samo potrzebne są zajęcia ciche w czasie nauki głośnej. To zdaje się nie podlega dyskusji; natomiast nie jest pewne, czy na lekcjach głośnych używać ćwiczeń, zawartych w podręcznikach, bo to jednak bądź co bądź krępuje nauczyciela. Jeśli jednak weźmiemy pod uwagę, że szkoła musi nauczyć ucznia korzystania z książki, to dojdziemy do przekonania, iż korzystanie z podręcznikowych ćwiczeń umiejętność tę również urabia. Nic więc nie stoi na przeszkodzie, by ćwiczenia te spożytkować w czasie nauki głośnej.

Oczywiście wyzyskiwanie ćwiczeń musi tu być inne, aniżeli w czasie nauki cichej, gdyż nie poświęca się na to całej lekcji. Nie każdy też temat nadaje się do cichego czytania. A poza tym na tych lekcjach przeznacza się do cichego opracowania najczęściej nie cały rozdział z podręcznika, lecz tylko fragmenty, np. wyszukiwanie nazw i nazwisk, wynalezienie materiału wyjaśniającego ilustrację. Dopiero po opracowaniu materiału można wyzyskać ćwiczenia w podręczniku: odczytywać po kolei pytania i polecenia, porównywać odpowiedzi uczniów z materiałem podręcznika. To znaczy: ćwiczenia te opracowuje się przede wszystkim na to, by utrwalać materiał. Nie odgrywają one więc tej roli, co w czasie godzin nauki cichej.

Większe znaczenie mają ćwiczenia podręcznikowe w pracy domowej — i to w szkołach niezależnie od stopnia organizacyjnego. Można przyjąć zasadę, że w pracy domowej do każdego rozdziału uczniowie mogą opracować ćwiczenia, zawarte w podręczniku, opracować ustnie lub piśmiennie. Ułatwia to organizację pracy, bo odciąża nauczyciela od stałego przygotowywania różnych form pracy domowej.

Lepsze jest przygotowywanie się ucznia w domu według pytań i poleceń, niż wykuwanie bezmyślne całych opowiadań. Rzecz prosta, że podręcznikowe ćwiczenia są tylko jedną z form pracy domowej a nie jedynym ćwiczeniem. O różnych innych formach pracy domowej pisałem już obszerniej w *Przyjacielu Szkoły* z r. 1937 (Nr 1-2, str. 18—28).

Przy opracowywaniu ćwiczeń zawartych w podręczniku (i to zarówno na lekcjach cichych i głośnych, jak w domu) uczniowie winni mieć notatniki, bo trzeba zapisać nazwę, datę, wykonać szkic, wpisać nagłówki obrazów itp. Notatnik może mieć rozmaitą postać, może być np. taki, jaki opracowałem dla klasy V i VI [3] lub też według wzoru dra Dutkiewicza [4] albo jeszcze inny. Idzie o to, by z każdej bodaj lekcji pozostał w zeszycie jakiś ślad — z tym jednak zastrzeżeniem, że należy unikać wszelkiej zbędnej i niecelowej pisaniny, jak o tym wspomina program dla st. I, str. 281. W notatniku winno być jak najmniej opisów czy wypracowań, natomiast dużo rysunków, szkiców, koniecznych nazw i nazwisk, wyznaczone przez program daty. Można też notować systematycznie słownictwo historyczne, tj. z każdej lekcji te wyrazy, które oznaczają nowe pojęcie. Z tego widać, że nie wszystkie ćwiczenia, zawarte w podręczniku, znajdą się w notatniku.

Artykuł nie wyczerpuje wszystkich możliwości wyzyskania ćwiczeń. Szło mi tylko o to, by wskazać, że ćwiczenia, podane w podręcznikach, mogą być przydatne przede wszystkim w czasie nauki cichej i w pracy domowej, w mniejszym zaś zakresie są pomocne w czasie nauki głośnej.

Tuchola (woj. pomorskie) *Stanisław Nowaczyk*

---

[3] Por. uwagi w *Przewodnikach metodycznych do Opowiadań Jarosza* lub artykuł w *Przyjacielu Szkoły* nr 12/1936, str. 442.

[4] *Encyklopedia wychowania*, tom II, str. 397.

UWAGI DYSKUSYJNE I NASZE ECHA

O właściwą pracę w nauczycielskich zespołach samokształceniowych. (Nr 1-2/1938)

Na temat potrzeby i sposobów samokształcenia nauczycieli dużo już pisał „P. S.“ Kolega J. S. rzuca myśl tworzenia nauczycielskich zespołów samokształceniowych, które wespół z konferencjami rejonowymi prowadzić mają pracę samokształceniową (w szkołach III stopnia). W szkołach I i II stopnia proponuje tworzenie w obrębie rejonu konferencyjnego zespołów nauczycieli I i II stopnia. Jeżeli chodzi o szkoły III stopnia, to zgoda. Warunki na to pozwalają. W odniesieniu zaś do szkół I i II stopnia projekt m. zd. jest nieżyciowy. Cztery lata temu, gdy wprowadzono obecnie obowiązujące programy nauczania, zaczęto również forsować tworzenie zespołów historycznych, rysunkowych itp. Znany mi zespół historyczny odbył dwa zebrania, inne w ogóle działać nie rozpoczęły. Dlaczego tak krótki był żywot tych zespołów? Bo nie odpowiadały warunkom szkół I i II stopnia. Szkoły te są zwykle w znacznym od siebie oddaleniu. Dobrze jest, jeżeli nauczyciel posiada rower lub inny środek lokomocji. W przeciwnym razie, chcąc udać się na zebranie zespołu, nająć by musiał powózkę, a na to go nie stać. Nauczycielstwo z tych samych powodów nie przybywa nawet na pięć konferencji rejonowych w ciągu roku, ale nie można mu czynić dlatego zarzutu, jakoby nie zdradzało ochoty do samokształcenia. Czasem nauczyciel zdobywa się i na takie poświęcenie, że w złych warunkach atmosferycznych maszeruje 6 i więcej kilometrów pieszo. Do niedawna jeszcze samorząd zwracał koszty podróży, lecz i to zniesiono, na niektórych terenach nawet przy poparciu władz szkolnych. Jest przecież tak, że większość funkcjonariuszy państwowych odbywa podróże służbowe bezpłatnie, otrzymując nawet diety; tylko nauczyciel jest pokrzywdzony.

Rynarzewo (woj. poznańskie) *Jan Jankowski*

Próby uspołeczniania dzieci kl. I. (Nr 3/1938)

Metoda uspołeczniania dzieci, stosowana przez p. kol. Michalską i niewątpliwie przez wielu innych wychowawców, ma specjalne uznanie i powodzenie w wychowywaniu „gromad zuchowych“. Co prawda wśród zuchów mamy chłopców 9—11-letnich, a więc z 3 i 4 klasy, ale niektóre „chwyty zuchowe“ można i w klasie pierwszej stosować z powodzeniem. Prowadzi się tam tzw. „listę spraw“ — podobną zupełnie do owego sobotniego 20-minutowego „sądu“ p. kol. M. — gdzie specjalnie podkreśla się przysługi wyświadczone kolegom i starszym. Świetna to broń przeciw nieustającej powodzi skarg zuchów. Zamiast skarg słyszy się „dobre uczynki“. Lepiej jeszcze działa, gdy zamiast chwalić się samemu, ktoś inny oznajmia

wszystkim, co dobrego wyświadczyli mu koledzy. Wzajemna nienawiść i chęć dokuczania zanika, a każdy szuka w drugim zalet. Wskutek tego obraz dotychczas „dokuczliwego“ kolegi doznaje w pojęciu i odczuciu chłopców dodatnich zmian.

Na korytarzu widzimy różne listy. Na jednej notuje się (znakami przy nazwiskach zuchów) ważniejsze „przestępstwa“. Nikt oczywiście obok swego nazwiska nie chce mieć karnych punktów, bo zsumowane przy końcu tygodnia przyniosłyby klęskę jego „szóstce“ (sekcji). Z tej listy wyczytamy (po punktach) charakterystykę zachowania się chłopców, czystości, porządku itp. Na innej liście znajdziemy ważniejsze „dobre uczynki“. Tu każdy chce mieć pierwsze miejsce, a każda „szóstka“ pragnie zwyciężyć (sumowanie w końcu tygodnia). Nie uwzględnia się oczywiście drobnostek obliczonych na efekt osobisty.

Chłopcy „przepadają“ za różnymi grami i zabawami, dostosowanymi do ich zainteresowań. Co za przejęcie się nimi! Jaki pęd ku jak najlepszemu spełnieniu powierzonej im roli! Bardzo chętnie spełniają również różne funkcje w kuchni (pomoc — dyżury). Teatr „samorodny“, inscenizacje bajek, wierszy, pieśni itp. dają zadziwiające wyniki. Zainteresowanie ogromne, bo wychowawca zna doskonale każde drgnięcie duszy chłopca w tym wieku. Tak umiejętnie dobierze szczegóły dziennego planu zajęć, że chłopcy wprost nie mają czasu na niepożądane wybryki, wzajemne dokuczanie sobie, wyzwiska itp. I to jest również jedna z przyczyn zmniejszania się z dnia na dzień ilości skarg.

Dobry wpływ wywiera też codzienne, wieczorne zestawianie postępowania chłopców (jakby rachunek sumienia) i ogłaszanie zsumowanych wyników w zespołach przy końcu tygodnia.

Uważam więc, że zdziałamy dużo dla uspołecznienia naszych dzieci, jeśli damy im mniej okazji do „brojenia“ i jeśli umiejętnie dobierać będziemy zajęcia szkolne.

Jabłuszek (woj pomorskie) *Henryk Cieślak*

Znaczenie kontroli samodzielnej pracy ucznia. (Nr 4/1938)

W związku z artykułem kol. Osucha, omawiającym zagadnienie kontroli prac uczniowskich zarówno od strony programowej jak i życia szkolnego, nasuwa mi się szereg uwag praktycznych:

1. Należało by istotnie większą część kontroli samodzielnych prac uczniów przenieść do izby szkolnej, aby nauczyciel w swym domu czuł się choć przez kilka popołudni wolnym człowiekiem, jak to ma miejsce we wszystkich niemal zawodach. Nie słyszałem, aby kolejarz, czy policjant, czy nawet listonosz zabierał z poczty formularze do wypełniania w domu. W tym celu, zgodnie zresztą

z programem, należy przeprowadzać kontrolę uspołecznioną przed forum klasy. Osobiście urządzam się w ten sposób, że niemal codziennie sprawdzam (pobieżnie) kilka lub kilkanaście zeszytów (dokładniej 2 zeszyty), następnie kolejno wypracowania są odczytywane przez 2 lub 3 uczniów, reszta na podstawie własnych zeszytów i przygotowania domowego bierze udział w dyskusji i uzupełnia treść wypracowania, poprawia formę stylistyczną i gramatyczną. Przy tej okazji ogół uczniów wsłuchuje się w formy poprawnego wyrażania się, ten i ów skrobie coś w zeszycie i poprawia.

2. Ponieważ najwięcej utrapienia sprawia ortografia, dlatego najlepiej jest mieć stale zawieszone w klasie tablice ortograficzne, a na półce w klasie kilka słowników ortograficznych, do których za wiedzą dyżurnego mają dostęp uczniowie każdej chwili (po południu, przed lekcjami i na przerwach). Operowanie słownikiem w chwili potrzeby chroni dziecko od wielu błędów, choć zabiera sporo czasu. Jest to jednak bardzo owocne poszukiwanie, przydatne i w przyszłym życiu. Oczywiście, że i nauczyciel każdy podkreślony błąd wytknie uczniowi i poradzi mu zrewidować całe wypracowanie. W sumiennych klasach takie załatwienie sprawy jest zupełnie wystarczające. Dobrze jest z początkiem roku zmusić uczniów do bezbłędnego pisania przez wprowadzenie (w notesie) specjalnej oceny z poprawnego pisania i uświadomienie uczniów o wpływie takiej noty na ocenę półroczną i roczną z języka polskiego. Wreszcie wiele można zdziałać przez powiadomienie uczniów, iż ich zeszyty pójdą na wystawę szkolną (najlepsze i najgorsze). Ale trzeba słowa dotrzymać.

3. Dzieci rozporządzają na ogół znaczną ilością czasu w domu. Z tego względu aż do klasy VIII stosuję wiele przepisywań, rozdzielam do opracowania kaligraficznego różne tablice ortograficzne, napisy nad wykresami, katalogi biblioteczne, zestawienia książek. Ta „pisanina“, która na pozór wydaje się beznadziejna, daje jednak daleko lepsze rezultaty niż efektowne lekcje zasad ortografii, które — aczkolwiek niezbędne — nie mogą być jedyną formą nauczania poprawnego pisania. Dłuższe wypracowania wszelakiego rodzaju, poza tym wyłącznie samodzielne prace, sprawdzam skrupulatnie osobiście.

Katowice *Zygmunt Gryń*

Zadawanie nauki cichej w szkole 1 stopnia o jednym nauczycielu. (Nr 4/1938)

Piśmienny sposób zadawania nauki cichej w formie przedstawionej w artykule jest, m. zd., nie bardzo ekonomiczny. Uważam, że stosunek włożonej pracy do osiągniętych wyników jest za mały, że osiągnięte rezultaty stanowią zbyt mały ułamek włożonej pracy. Te same cele zostaną osiągnięte, gdy zadawanie nauki cichej odbędzie się drogą słowną, bardziej bezpośrednią. Przygotowanie kartek

zadaniowych dla klasy, zwłaszcza z uwzględnieniem różnicowania tematów, wymaga kilku godzin czasu, a nam z czasem trzeba się poważnie liczyć, trzeba, byśmy pracowali jak najbardziej ekonomicznie, byśmy w jak najkrótszym czasie i jak najprostszymi środkami dochodzili do celu.

Niewątpliwie sposobowi temu nie można odmówić stron dodatnich, przedstawionych w tym artykule. W praktyce będzie on stosowany bardzo rzadko, wyjątkowo, tym bardziej, że prawie we wszystkich podręcznikach dla klasy III i IV szkół pierwszego stopnia są umieszczone tematy nauki cichej wraz ze wskazówkami, uwzględniającymi wykorzystanie nie tylko podręcznika, ale i innych środków pomocniczych (ilustracji, mapy, biblioteki, korespondencji międzyszkolnej itp.). Niektóre podręczniki są pod tym względem dosyć dobrze opracowane.

Przy zadawaniu nauki cichej należy również pamiętać o stopniowym opieraniu pracy na coraz to większej ilości środków pomocniczych. Na początku roku szkolnego zadawać dzieciom takie tematy do opracowania, które zostaną rozwiązane w oparciu o jeden środek pomocniczy. Gdy mamy już pewność, że dzieci dobrze umieją korzystać w nauce cichej z jednego środka pomocniczego i w oparciu o niego rozwiązywać postawione im zagadnienia, przystępujemy do organizowania takich lekcyj, w których opracowanie tematu wymagać będzie dwu środków pomocniczych, np. podręcznika i mapy, korespondencji międzyszkolnej i mapy, mapy i ilustracji, ilustracji i podręcznika itp. Dopiero w drugim półroczu, względnie w trzecim okresie roku szkolnego w klasie IV możemy zadawać w nauce cichej tematy, wymagające do ich rozwiązania i opracowania trzech i więcej środków pomocniczych.

Ludwinów (woj. poznańskie) *Szczepan Cerekwicki*

PYTANIA:

W jaki sposób koledzy wykorzystują lekturę domową dzieci na lekcji w szkole powszechnej?

Czy i o ile możliwe są prace referatowe w szkole powszechnej?

Czy nie należało by dążyć do wprowadzenia nauki o akcji kolonialnej Polski do szkoły powszechnej w liczbie jednej godziny tygodniowo w klasach VI (w związku z nauką geografii) i w kl. VII (w związku z nauką o Polsce współczesnej)?

W jaki sposób koledzy pomagają w odrabianiu zadań domowych uczniom, pracującym w świetlicy w godzinach popołudniowych?

W jaki sposób koledzy wykorzystują prasę codzienną (aktualną) w swej pracy szkolnej?

NOWE KSIĄŻKI

D r A l e k s a n d e r K u l c z y c k i : *Charakterologia F. Künkla.* Skład główny: Księg. R. Schweitzera. Lwów 1937. Str. 40. Cena zł 1,50.

Psychologia indywidualna Adlera okazała się w praktyce bardzo płodna. Adler znalazł wielu kontynuatorów, którzy zaczęli rozwijać zarówno jego myśli jak i praktykę pedagogiczną opartą na jego teorii. Jednym z kontynuatorów Adlera jest Fritz Künkel. Dr Kulczycki daje nam w niniejszej książeczce krótki lecz bardzo przystępny zarys teorii charakterologicznej tego pedagoga niemieckiego. Jest to w naszej literaturze pedagogicznej pierwsza próba przyswojenia czytelnikowi myśli Künkla, dlatego praca ta zasługuje na uwagę.

Trudno w krótkim omówieniu streścić teorię Künkla, tym więcej, że książka sama jest bardzo zwięzła i uchodzić może za streszczenie. Künkel tkwi korzeniami w psychologii indywidualnej Adlera, ale znajdujemy u niego też wpływ personalizmu Williama Sterna. Pedagogika oparta na teorii Künkla, podobnie jak u Adlera, zmierza do poprawiania błędów wychowania pierwszego dziecięctwa.

Terminologia Künkla jest niezmiernie trudna, toteż niełatwo dla niej znaleźć odpowiedniki w języku polskim. Z tego względu tłumaczenie niektórych pojęć nie zawsze wydaje się właściwe. Pewne zastrzeżenie budzi np. tłumaczenie pojęcia „Ichhaftigkeit" przez „egocentryzm". Przyzwyczailiśmy się pod pojęcie egocentryzmu kłaść treści zaczerpnięte z nauk Piageta, a to nie pokrywa się zupełnie z pojęciem Künkla.

Dr Kulczycki zapowiada ukazanie się nowego tomiku, w którym poda krytykę teorii Künkla. Ze względów praktycznych było by jednak bardziej wskazane, by autor zamknął sprawozdanie i krytykę w j e d n e j książce. *L. Bd.* (B.)

D r A. K u l c z y c k i : *Typy egocentryczne.* (Charakterologia F. Künkla w świetle krytyki). Skład gł. Księgarnia R. Schweitzera, Lwów. 1938. Str. 31. Cena zł 1,50.

W książeczce tej przeprowadza autor krytykę charakterologii Künkla, która jest ciekawą próbą stworzenia syntezy różnych kierunków charakterologicznych (teorie analityczne, Kretschmer, bergsonizm, teoria konwergencji i personalizm Williama Sterna). Künkel pozostaje pod wyraźnym wpływem psychologii indywidualnej Adlera. Odrzuca czynniki wrodzone, wprowadza jednak nowe pojęcie dziedziczonej podświadomości. Antynatywistyczne nastawienie psychologii indywidualnej zostało tym samym nieco złagodzone.

Zdaniem autora jednostronnością teorii Künkla jest ograniczenie się do badania egocentrycznych form charakteru. Wychowanie nie może ograniczyć się do przezwyciężenia egocentryzmu, ale winno je uzupełnić rozwijanie „rzeczowości" (stawianie celów pozaosobistych). Wyniki amerykańskich badań socjologicznych wykazały, że zwalczanie egocentryzmu z punktu widzenia społecznego nie jest zawsze wskazane. Trudne do zrealizowania są wywody Künkla, domagające się obok przezwyciężenia egocentryzmu budzenia indywidualnej odpowiedzialności za przyszłość i ewolucję form istnienia grupy. Celu tego nie osiągnie się przecież bez sformułowania ideału człowieka, a tego Künkel nie czyni. *Ludwik Bandura* (Bydgoszcz)

B o l e s ł a w P l e ś n i a r s k i : *Z regionalizmu wielkopolskiego.* Księgarnia Szkolna R. Maniszewskiego. Oborniki 1938. Str. 299. Cena zł 3,50.

Nowe programy zmuszają nauczyciela do oparcia nauczania o region, w którym znajduje się szkoła. Zainteresowania nauczycieli zostały tym samym zwrócone w kierunku poznania kultury i historii regionalnej. Książka p. Pleśniarskiego jest właśnie wynikiem tych zainteresowań i pragnie nauczycielowi do-

starczyć tematów regionalnych potrzebnych przy nauczaniu historii i języka polskiego.

Książka omawia m. i. takie zagadnienia: przedhistoryczne dzieje Wielkopolski, wiadomości o miastach i wsiach wielkopolskich, życiorysy znakomitych Wielkopolan, gwara wielkopolska, zwyczaje, baśnie, bajki i legendy oraz dość luźno związane z całością opowiadania o pobycie Walezego w Wielkopolsce i o Franciszku Mickiewiczu. Zupełnie niepotrzebnie, moim zdaniem, znalazł się tu tekst przywileju na swobody miejskie nadanego w Dolsku.

Książka jest wynikiem rzetelnego trudu i skrzętnych poszukiwań bibliotecznych, cechuje ją jednak pewna nieporadność w opracowaniu materiału i brak metody naukowej. Odnosi się wrażenie, że obfity materiał zebrany przez autora podany jest czytelnikowi dość przypadkowo i bez należytego wyboru. Jak w kalejdoskopie przesuwają się przed czytelnikiem obrazy historyczne i zwyczajowe z różnych miejscowości bez jakiegokolwiek podziału. Utrudnia to czytelnikowi wyszukanie w książce danych o potrzebnych mu miejscowościach. Wydawnictwo takie winno koniecznie być zaopatrzone w skorowidz miejscowości. Baśnie i podania byłyby ciekawsze, gdyby były podane w gwarach miejscowych.

Rozdział o gwarze jest zbyt pobieżny. Autor nie rozróżnia wyrażeń gwarowych od naleciałości obcych (np. germanizmy *bana*, *mantel*, *wurszta*, *cug* itp.). Autor pisze, że w gwarze wielkopolskiej spotyka się różne odcienie. Szkoda, że nie podaje podziału Wielkopolski na poszczególne regiony (Krajna, Kujawy, Pałuki itd.), nie charakteryzuje tych regionów i nie omawia na tym tle różnic gwarowych.

Szereg wybitnych Wielkopolan jest podany interesująco i na ogół wyczerpująco. Brak tu wybitnego malarza wielkopolskiego Maksymiliana Piotrowskiego i twórcy przemysłu żelaznego Cegielskiego.

Książka nie jest wolna od błędów rzeczowych. Na str. 40 pisze autor, że mennicę bydgoską założył Zygmunt Stary w r. 1510. Mennica ta powstała znacznie później, bo dopiero pod koniec w. XVI za Zygmunta III Wazy. Na tejże samej stronie błąd taki: nie benedyktyni osiedlili się w Bydgoszczy, lecz bernardyni, i to dopiero pod koniec XV w. Nie mam możności skontrolowania, czy dane historyczne o innych miejscowościach są ścisłe, dlatego ograniczam się tylko do tych dwóch przykładów. — W publikacji tego rodzaju pożądana byłaby mapa.

Na końcu książki podaje autor bardzo szczegółowe zestawienie bibliograficzne (14 stron). Nie wszystkie pozycje bibliograficzne zasługują na uwagę, a brak niektórych cennych tytułów np. Kolberga *Lud*, które to dzieło, choć wydane przed dziesiątkami lat, pozostaje nadal cennym źródłem etnograficznym. Brak prac muzykologa poznańskiego Lucjana Kamieńskiego, brak prac Instytutu Zachodnio-Słowiańskiego Uniwersytetu Poznańskiego, odnoszących się do Wielkopolski. Uderza też brak tytułów czasopism regionalnych, a przecież wychodzi ich kilka o nieprzeciętnej wartości naukowej, że wymienię dla przykładu *Kronikę Miasta Poznania*, *Ziemię Gostyńską*, *Przegląd Bydgoski*, *Wici Wielkopolskie*, wydawnictwo zeszytowe Towarzystwa Miłośników Historii w Poznaniu *Bibliografia historii Wielkopolski*.

Mimo tych braków zasługuje praca p. Pleśniarskiego na uwagę jako szlachetny objaw zainteresowań swojszczyzną i z tego względu trud autora budzi szacunek. Omówienie usterek zaś jest rzeczą konieczną, by uchronić od nich przyszłych badaczy-amatorów regionalizmu, pracujących przecież często zdala od jakiegokolwiek warsztatu naukowego. Aby nie marnować tego zapału i trudu, konieczną rzeczą było by, by ktoś skupił tych pracowników rozsianych na prowincji, nadał ich pracy pewien kierunek i wskazał metodę pracy. *L. Bd* (Bydgoszcz)

M. Arcta nowoczesna encyklopedia ilustrowana. A — Z. Nakładem Zakładów Wydawniczych M. Arcta, S. A. Warszawa 1937. 1902 szpalt. Cena zł 45,—.

Wydawnictwo to omawia wszystko, co interesuje współczesnego człowieka. Daje wiadomości ze wszystkich działów nauki i techniki. Nowoczesna encyklopedia jest nie tylko zbiorem wiadomości, ale poradnikiem w różnych sprawach aktualnych. Niektóre zagadnienia ujmuje obszerniej w formie 1- lub 2 stronicowych przeglądów syntetycznych. Oto one: akcyzy, cła, czas ochronny, druk, skład drukarski, elektryczność, film, filozofia, gabinety, Gdynia, geologiczne formacje, języki, kalendarz wieczysty, konstytucja, koszty sądowe, królowie polscy, książka, księgarstwo, literatura polska, literatura obca, ministerstwa skasowane, monopole, muzea, muzyka, naukowe instyt. polskie, Nobla nagroda, obrona przeciwlotnicza, olimpiady, operacje wojenne, opłaty skarbowe, papieże, pierwiastki chemiczne, pierwsza pomoc, pisownia (nowa), plamy — wywabianie, podatki, pokarmy — składniki, Polska — dzieje, powiaty, praca, umowa o pracę, prasa obca, radiofonia, radiotechnika, rasa, robotnicy, rolnictwo, scena, główne utwory, sport, sprawiedliwości wymiar, szkolnictwo — ustrój, szkolnictwo — statystyki, sztuka, sztuka polska, świat — dzieje, taniec, teatr, ubezpieczenia, uzdrojowiska polskie, wagi i miary, waluty, wojna światowa, wychodźtwo, wynalazki, wyzwolenie Polski, zatrucia.

Jak widzimy chociażby z tego spisu syntetycznych przeglądów, nowa ta encyklopedia M. Arcta szczególny nacisk kładzie na aktualia z najróżniejszych dziedzin życia i nauki. Omawia zwięźle około 37 000 haseł na 1902 szpaltach. Zawiera 80 jedno-, dwu- i wielobarwnych tablic, kilkadziesiąt tablic ilustracyjnych, około 2750 rycin tekstowych, 56 wykresów, 38 map.

Dzieło to jest wydane na papierze bezdrzewnym, ilustracyjnym i oprawione w luksusową okładkę. Daje ono szybko dobre informacje, a przecież o to każdemu chodzi. Encyklopedia może być bardzo pożytecznym źródłem wiadomości dla szkół i różnych instytucji. *Stanisław Witkowski* (Kobylin)

Dr K. Petyniak-Sanecki i dr. F. Tomanek: *Zasady ekonomii społecznej.* Współczesne zagadnienia gospodarcze. Wydanie III. Książnica-Atlas. Lwów—Warszawa. Str. 299. Cena zł 4,90.

Program nauki w szkołach III stopnia w kl. VII przy geografii przepisuje omówienie życia gospodarczego Polski. Są tam rozdziały takie jak: rolnictwo, hodowla, lasy, górnictwo i przemysł, komunikacje, handel, charakterystyka gospodarcza Polski. W *Zasadach ekonomii społecznej* wszystkie te zagadnienia zostały dokładnie omówione, w szczególności: czynniki rozwoju rolnictwa, wydajność pól, środki jej podniesienia: reforma rolna, melioracja, komasacja, użycie nawozów sztucznych, zastosowanie maszyn. Główne gałęzie produkcji rolniczej. Własne surowce mineralne, roślinne i zwierzęce. Drobny przemysł i rzemiosło. Wielki przemysł, jego gałęzie i rozmieszczenie. Możliwości podniesienia przemysłu: powszechna oszczędność, popieranie wytwórczości krajowej. Gdynia, Gdańsk. Rozwój dróg komunikacyjnych jako środek ułatwienia zbytu. Jarmarki, targi, giełdy, banki. Spółdzielczość. Handel zagraniczny: główne artykuły przywozu i wywozu. Gospodarcze znaczenie morza. Charakter rolniczy kraju. Stan przemysłu i komunikacji. Emigracja. W nauce historii są zagadnienia następujące: wolność zawodu, główne zawody, organizacje zawodowe, opieka nad pracą, oszczędność, urządzenia komunikacyjne. Wszystko to w książce omówiono.

Nauczycielstwo przy omawianiu tych zagadnień gospodarczych napotykało na wielkie trudności. W miastach większych mogło sobie jeszcze radzić jako tako przy korzystaniu z bibliotek publicznych, ale w miastach mniejszych i w ogóle na prowincji była sytuacja wprost rozpaczliwa. Książka powyższa jest pod tym względem ogromnym ułatwieniem, gdyż podaje te zagadnienia wyczerpująco i doskonale opracowane a przy tym najświeższe i aktualne, bo sięgające do ostatnich dni. Bogata najnowsza literatura podana przy każdym

rozdziału ułatwia pogłębienie trudniejszych zagadnień. Toteż książka powinna się znaleźć w ręku nie tylko nauczyciela geografa czy historyka, który tych rzeczy uczyć ma, ale każdego nauczyciela nawet na wsi najbardziej zapadłej, bo poinformuje go o najwięcej żywotnych sprawach gospodarczych, które wysuwają się obecnie na plan pierwszy. *Kazimierz Króliński* (Lwów)

Ku przebudowie gospodarczej. Wytyczne inwestycyj państwowych. Nakładem tygodnika *Polska Gospodarcza.* Warszawa, Elektoralna 2, 1937. Str. 79 + 16 tablic z objaśnieniami. Cena zł 1,50.

Broszura zawiera teksty przemówień sześciu ministrów w dniu 5 lutego 1937 na Komisji Budżetowej Sejmu przy debacie nad ustawami inwestycyjnymi. Zapoznaje z zamierzeniami rządowymi w dziedzinie obronności, komunikacji, rolnictwa, elektryfikacji i gazyfikacji, Funduszu Pracy i inwestycyj morskich. Załączone zdjęcia fotograficzne 16 tablic, okazanych na posiedzeniu Komisji Budżetowej Sejmu oraz komentarze do nich uzupełniają treść broszury. Współcześnie odbywające się doniosłego znaczenia i na wielką skalę prowadzone prace inwestycyjne (np. powstający nowy centralny okręg przemysłowy) znajdują w dziełku tym należyte oświetlenie; przedstawione na tablicach „elementy gospodarczego układu Polski" stanowią materiał nowy, w układzie oryginalnym, dotąd nie objętym w wydawnictwach statystyczno-ekonomicznych. Z tych względów rzecz warta zapoznania przez uczących o najnowszych zagadnieniach gospodarczych Polski w szkole lub pracujących w oświacie pozaszkolnej.

Wydanie staranne i wytworne, zwłaszcza w części zawierającej tablice poglądowe. *Stefan Kamiński* (Inowrocław)

Stefania Sempołowska: *Reforma Szkolna 1862 roku.* Organizacja Szkolnictwa Elementarnego. Wydanie drugie. Wydawnictwo J. Mortkowicza, Towarzystwo Wydawnicze w Warszawie. 1937. Str. 137. Cena zł 3,—.

Drugie wydanie (I — w 1917 r.) dziełka Stefanii Sempołowskiej zaznajamia dokładnie z pracami i założeniami prawnymi oraz ideowymi Komisji Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego w roku 1862. Szczegółowe przedstawienie programu Komisji odnośnie reformy szkolnictwa powszechnego daje obraz usiłowań dźwignięcia oświaty ówczesnego Królestwa Polskiego przez szkołę — instytucję społeczną, opartą na obowiązkowym powszechnym nauczaniu. Dowiadujemy się o skutecznych wysiłkach Komisji przeciw narzuceniu szkoły różniczkowanej podług religii i języka ojczystego, o programach szkół, funduszach (z przykładami ówczesnych budżetów), dążeniach do podniesienia stanu nauczycielskiego pod względem materialnym, umysłowym i społecznym. Pouczający przyczynek do dziejów szkolnictwa polskiego daje dużo materiału porównawczego w odniesieniu do współczesnej przebudowy szkolnictwa polskiego. *Stefan Kamiński* (Inowrocław)

Z pracy państwowych seminariów nauczycielskich w Polsce. Warszawa 1937. Nakładem Komitetu byłych pracowników seminariów. Skład główny. Instytut Wydawniczy „Biblioteka Polska". Str. 224. Cena zł 4,—.

„Po rozpoczęciu likwidacji seminariów nauczycielskich powstał w gronie byłych i ówczesnych pracowników (sic — dlaczego nie — nauczycieli?) zamiar utrwalenia w odpowiednim wydawnictwie najważniejszych zdobyczy osiągniętych przez te szkoły". Tak czytamy w słowie wstępnym. I otóż powstał wcale pokaźny tom zawierający 33 prace. Podam kilka tytułów: Czym były polskie seminaria nauczycielskie? (Władysław Radwan). Podstawy ideowe kształcenia nauczycieli w seminariach (Wanda Dzierzbicka). Ze wspomnień o seminarium (Stanisław Seweryn) — Praca kulturalna dla okolicy (Edward Winkler) — Praca uczniów w zakresie historii regionalnej (Józef Dutkiewicz) — Organizacja w szkole ćwiczeń (M. Głodo i H. Gnoińska). *Ld* (P.)

R o m a n o G u a r d i n i : *Znaki święte.* Przełożył z niemieckiego Józef Birkenmajer. Księgarnia Św. Wojciecha, Poznań, str. 99. Cena zł 1,50.

Zadaniem książeczki jest ułatwić ludziom dostęp do świata liturgii. Liturgia jest sakramentalna: jest światem spraw, które przybrały kształt, spraw, które są święte i zakryte. Dlatego autorowi w głównej mierze chodzi o „liturgiczne wychowanie", a nie o wiedzę liturgiczną, to znaczy o wskazówki, albo przynajmniej o podniety do żywego oglądania i wykonywania „świętych znaków".

Całość podzielona jest na dwie części, które obejmują następujące rozdziały: I: Znak krzyża, Ręka, Klęczenie, Postawa stojąca, Pochód, Bicie się w piersi, Stopnie, Furta, Świeca, Woda święcona, Ogień, Popiół, Kadzidło. II: Żar i światło, Chleb i wino, Ołtarz, Płótno, Kielich, Patena, Błogosławieństwo, Święta przestrzeń, Dzwony, Czas uświęcony, O Imieniu Bożym. *Ld* (P.)

R o m a n K o s e ł a : *Sandomierka.* Legendy ziemi sandomierskiej. Księgarnia Św. Wojciecha. Poznań. Str. 246. Cena zł 3,50.

Ciekawy i ładny przykład literackiego opracowania legend, ośrodkujących się dokoła jednego miejsca (Sandomierz wraz z okolicą) i na ogół jednej epoki (spośród dziesięciu legend, siedem odnosi się do wydarzeń miejscowych w trzynastym stuleciu). Język opowiadań jest z umiarem archaizowany oraz zabarwiony słownictwem gwarowym sandomierskim, skrzętnie zebranym i wyjaśnionym na końcu książki. Nowele-legendy odznaczają się napięciem dramatycznym, w jakie obfitowało średniowiecze ziemi sandomierskiej, ukazując w barwnie odtworzonych wizjach-obrazach potęgę wiary katolickiej. Styl legend przypomina miejscami pióro Z. Kossak-Szczuckiej; jeden z tematów (o męczeństwie dominikanów w czasie drugiego najazdu mongolskiego) znajdujemy w jej *Szaleńcach Bożych.* *Stefan Kamiński* (Inowrocław)

M i c h a l i n a I s a a k o w a : *Polka w puszczach Parany.* Z licznymi ilustracjami. Księgarnia Św. Wojciecha. Poznań. Str. 232. Cena zł 5,—.

W Muzeum Pedagogicznym w Warszawie znajduje się olbrzymia — przeszło 100 tysięcy sztuk — kolekcja owadów, zebrana przez znakomitego entomologa śp. Juliusza Isaaka. Wdowa po nim, Michalina Isaakowa, odbyła samodzielną podróż do Brazylii, zdobywając w czasie pobytu w tym kraju (1926—28) własną piękną i bogatą kolekcję okazów przyrodniczych (prócz owadów — wypchane ptaki, zwierzęta, okazy roślin, skórki wężów i ssaków). Zbiory te podziwiała młodzież i dziatwa wielu szkół, gdy odbywała się wystawa ruchoma tych pięknych i cennych okazów. Obecnie ukazała się książka *Polka w puszczach Parany*, przepojona umiłowaniem przyrody, jej zrozumieniem, dająca czytelnikom obraz nie tylko trudów i uroku podróży w celach poznawczo-naukowych, lecz również dużo wiadomości i dokładnych pojęć o swoistych warunkach życia naszego wychodźtwa. Nie brak ciemnych, ponurych barw w obrazie życia naszych kolonistów: trudna, ciężka, przykra praca wśród obcej i nieraz wrogiej przyrody, opłakane stosunki bezpieczeństwa (bandyci, udający rewolucjonistów, grasują bezkarnie), wielka pierwotność w warunkach bytu i gospodarki, groźba wynarodowienia. Osoba autorki, występująca w zwięzłym opowiadaniu na tle opisów przygód oraz pouczających szczegółów o przyrodzie i życiu w dalekim kraju, jest, jak zaznacza w wstępie inny znakomity badacz-przyrodnik, Arkady Fiedler, niezwykłą. „Nie zdarzyło się" — pisze — „aby niewiasta w starszym wieku wyjechała sama do tropikalnej puszczy, dawała sobie znakomicie radę we wszystkich opałach i ostatecznie zebrała kolekcję owadów, stanowiącą wcale nieposledni dorobek nauki polskiej. Tym też należy tłumaczyć powodzenie jej wystaw: ludzie przychodzą, żeby obejrzeć nie tylko ciekawe zbiory, ale i dzielną niewiastę, która zdobyła je wśród tak niezwykłych okoliczności". Książka powinna stanowić zajmującą, pouczającą a przy tym miłą, wcale nie „ciężką" lekturę zarówno dorosłych jak i młodzieży. Na-

uczyciel-geograf lub przyrodnik znajdzie w niej wiele cennych wiadomości. Duża ilość (36) ładnie wykonanych ilustracyj podnosi zalety dziełka.

Książkę czytamy ze szczególnym uczuciem żalu i czci dla autorki, zmarłej w ostatnich tygodniach ubiegłego roku w okolicach Amazonki, gdzie padła ofiarą zabójczego klimatu podczas ponownej — tym razem niestety ostatniej — odważnej i znów samotnej wyprawy naukowej. *St. Kamiński* (Inowrocław)

J e r z y M a r l i c z : *Dzicy ludzie.* Nowele afrykańskie. Księgarnia Św. Wojciecha. Poznań. Str. 194. Cena zł 3,50.

Tłem dziesięciu nowel zawartych w książce jest Kongo Belgijskie. Treść wypełniają obrazki z życia murzynów, ich prace, zwyczaje i przesądy, współżycie w rodzinie, wsi i w osadzie, zdobywanie żywności oraz jej przygotowanie i spożywanie, rola wodza i czarodzieja, stosunek do innych szczepów. Barwne opisy charakterystycznych krajobrazów i warunków atmosferycznych, flory i fauny w dżungli stanowią piękne podszycie akcji. Poszczególne obrazy uwzględniają ponadto warunki pracy i niebezpieczeństwa zagrażające urzędnikom belgijskim i misjonarzom oraz ich wpływ na poziom higieniczno-kulturalny i społeczno-gospodarczy tubylców. *R. Narloch* (Poznań)

E d m u n d D e m a i t r e : *Ludożercy i poszukiwacze złota,* z 38 rotograwiurami, przełożył R. Świętochowski. Biblioteka Podróżnicza, t. 11. Nakładem Trzaski, Everta i Michalskiego. Warszawa. Str. 225. Cena zł 9,—.

Podtytuł przekładu tej świetnej książki podróżniczej: *Nowa Gwinea* wskazuje teren obserwacyj autora, a tytuł oryginału *L'enfer du Pacifique* (Piekło Pacyfiku), streszcza jej atmosferę uczuciową. Czasowo obejmuje ona kilka ostatnich lat, choć sięga wstecz do r. 1914. Od roku 1920 pionierscy oficerzy angielscy, dowodzący patrolami, posuwają się coraz dalej w głąb dżungli, wypełniając treścią etnologiczną dotychczasowe białe plamy na mapie, aresztują ludożerców, hamują bezustanne wojny między sąsiednimi wsiami tubylców (Kanaków), powodowane chęcią zdobycia czaszek wrogów, ich świń i kobiet, a wyradzających się w nieprzerwany łańcuch vendet, przynoszą kanakom lekarstwa na zimnicę i tropikalne wrzody tudzież szczepionki przeciwtyfusowe, słowem, cywilizują ich.

Pod wpływem działalności wojskowej, administracyjnej i misyjnej ginie szybko „dzikość" kanaków. Autor jest szczęśliwy, że towarzyszył patrolom w głąb dżungli, przypatrzył się jeszcze starym obrzędom i zwyczajom, a przede wszystkim poznał psychologię kanaków, tak „dzikich", jak „misyjnych", zwanych „sofistycznymi". — Anegdoty z życia jednych i drugich są rozkoszne, dociekania autora nad przyczynami ludożerstwa (nie głód, tylko jakieś względy religijne) głębokie, stosunek do kanaków bardzo ludzki i — pogodny. Kanacy, mimo swej przynależności do epoki — kamiennej, nie czują się nieszczęśliwi. Piekłem jest Nowa Gwinea dla poszukiwaczy złota, których tragiczne losy poznajemy w pierwszej części opowiadania. *Ld.* (P.)

E d g a r L a j t h a : *Kraj Wschodzącego Słońca.* Przełożył inż. Jan Furuhjelm. Z 41 ilustracjami. Biblioteka Podróżnicza, tom 13. Nakładem Trzaski, Everta i Michalskiego. Warszawa. Str. 288. Cena zł 12,—.

Autor — literat węgierski — ujmując swe rozważania o dokładnie poznanym kraju i społeczeństwie, pisze w zakończeniu dzieła, świeżo przyswojonego literaturze polskiej: „Znajdująca się wciąż w stanie wrzenia dusza narodu japońskiego szuka ujścia do wyładowania swej energii... Toteż niedaleką zdaje się być chwila, kiedy żołnierze japońscy znów będą przemierzać ląd azjatycki i zmieniać mapę Azji" (str. 287). Dziś, gdy te przewidywania spełniają się, k s i ą ż k a n a b i e r a s z c z e g ó l n e j a k t u a l n o ś c i i wartości, zwłaszcza że sięga znacznie głębiej ponad przeciętny opis sprawozdawczy turysty

lub dziennikarza: ujmuje w szeregu barwnie ujętych obrazów istotę kultury i oblicza duchowego Japończyków, wykazuje właściwości ich pracy, osiągnięte na tym polu zdobycze, jak również zwycięstwa i dalsze plany polityczne oraz gospodarcze. Bardzo piękne i oryginalne ilustracje, dotyczące głównie dziedziny kultury i sztuki Japonii, podnoszą stronę estetyczną dzieła, przenoszącego czytelnika w krainę Wschodzącego Słońca, pociągającą naszą wyobraźnię nie tylko urokiem odrębności, lecz także mocnym rytmem pracy, organizacji i wyraźnie wytkniętych dróg rozwoju. Nie znajdujemy w tej książce pospolitych alarmów o „żółtym niebezpieczeństwie" — politycznym czy gospodarczym — niemniej po przeczytaniu uświadamiamy sobie znaczenie potęgi narodu i państwa japońskiego. *Stefan Kamiński* (Inowrocław)

Henry de Monfreid: *Dramat Etiopii.* Przełożył Teofil Olszewski. Z 31 rotograwiurami. „Biblioteka Podróżnicza", tom 12. Nakładem Trzaski, Everta i Michalskiego. Warszawa. Str. 168. Cena zł 6,—.

Autor — Francuz, przebywający szereg lat w Abisynii (tegoż autora: *Trędowaty*, *Przygody w Abisynii*, tom 7 „Biblioteki Podróżniczej") — przedstawia szereg wydarzeń, poprzedzających wybuch wojny włosko-abisyńskiej (pisano na początku r. 1935). Ponure przykłady barbarzyństwa i bierności ludności oraz rządu abisyńskiego, przy równoczesnych gorączkowych przygotowaniach wojennych w ówczesnych koloniach afrykańskich Włoch rzucają dużo światła na niedawne zdarzenia, jakie znaliśmy przeważnie z jednostronnego przedstawiania przez prasę. Nasz pogląd na istotę spraw abisyńskich i zagadnienie, po czyjej stronie była słuszność w niedawnym zbrojnym rozstrzygnięciu, może ulec przemyśleniu lub zmianie, gdy czytamy szeroko udowodnione twierdzenia takie jak „dopóki Etiopia nie zasiadała w Genewie, nikt nie żądał od niej zdawania sprawy ze stanu barbarzyństwa na olbrzymich terenach... Ale dzisiaj, gdy zobowiązała się do szanowania na całym obszarze swego terytorium zasad genewskich, wykazuje swą bezsilność" (str. 61). Albo słowa Mussoliniego w wywiadzie, udzielonym autorowi: „Dałem Etiopom wolną strefę, graniczącą z morzem; zbudowałem obiecaną drogę aż do granicy... Ale oni nic nie chcieli zrobić, i zbyt późno zrozumiałem, że negus nie miał chęci poświęcić się dla swego narodu. Dzisiaj trzeba pomóc milionom istot ludzkich. Dając im możność życia w wolności na ziemi, na której się urodzili, dam zarazem chleb wszystkim mym braciom, zmuszonym pracować na obcym terytorium" (str. 167). *St. Kamiński* (I.)

William Beebe: *Galápagos. Na krańcach świata.* Z 84 barwnymi i czarnymi ilustracjami. Przełożyli dr St. Markowski, docent Un. J. Piłsudskiego w Warszawie i J. Wiedman. Nakładem Wydawnictwa „Biblioteki Wiedzy". Trzaska, Evert i Michalski S. A. Warszawa. Str. 346. Cena zł 15,—.

Jest to trzecie dzieło znanego przyrodnika-badacza W. Beebe'a drukowane w tym wydawnictwie uprzystępniającym w sposób zajmujący, łatwy i pociągający zdobycze naukowe z różnych dziedzin wiedzy (poprzednio drukowane prace W. Beebe'a: *923 metry w głąb oceanu* — tom 20 — i *Kraina wód — Nonsuch* — tom 23). Wyprawa naukowa Williama Beebe'a udała się w 1923 r. jachtem „Noma" na położone na równiku 800 km od lądu Południowej Ameryki wyspy Galápagos, gdzie przeprowadzała badania przyrodnicze świata zwierzęcego posiadającego rzadkie lub nigdzie poza tymi wyspami niespotykane postacie (olbrzymie żółwie, jaszczury, pewne rodzaje ptaków i ryb). Czytelnik pozna w przystępnej i lekkiej formie nie tylko wyniki prac badawczych grona uczonych i miłośników przyrody, wyjaśnione, poza zajmującymi opisami, wielką ilością wspaniałych ilustracyj, lecz również rozwinie w sobie zamiłowania przyrodnicze, nabywając wiele cennych wiadomości. Książka *Galápagos* posiada przy tym urok powieści egzotycznej. *Stefan Kamiński* (Inowrocław)

W i l l i a m   L a   V a r r e : *Złoto, diamenty, orchidee.* Przełożył dr Feliks Rütkowski. Z 17 ilustracjami. „Biblioteka Podróżnicza“, tom 14. Nakładem Trzaski, Everta i Michalskiego. Warszawa. Str. 230. Cena zł 9,—.

Najnowszy (14) tom „Biblioteki Podróżniczej“ zapoznaje czytelnika z wyprawą młodego amerykańskiego małżeństwa na tereny Gujany Brytyjskiej. Celem wyprawy było osiągnięcie korzyści przez wykrywanie skarbów niezbadanego, tajemniczego kraju, doraźnych (samorodne złoto, diamenty) lub też przyszłych (odkrycie i zanotowanie terenów diamentowych, zbiorowisk storczyków — celem późniejszego wykorzystania). Lecz podczas długich miesięcy i wędrówki łodziami w górę rzeki Essiquibo, następnie poprzez góry i sawanny — w dorzecze Amazonki autor opisu wyprawy poza zasadniczym celem handlowym, materialnym, umie odczuć i oddać urok poznawanego kraju o bujnej egzotycznej przyrodzie. Umiłowanie przyrody, chęć poznania i rozstrzygnięcia nasuwających się w czasie podróży tajemniczych, zagadkowych zjawisk jest podłożem licznych przygód, opisanych nieraz z wyczuciem humoru, zwłaszcza tam, gdzie zachodziły nieporozumienia ze swoistą umysłowością, obyczajami i moralnością pierwotnej tubylczej ludności. *Stefan Kamiński* (Inowrocław)

M. R u d n i c k i : *Żydzi.* Powieść współczesna. Księgarnia Św. Wojciecha. Poznań. Str. 391. Cena zł 4,—.

Treść książki wypełniają obrazki z życia Żydów w Polsce. We wszystkich wypadkach, bez względu na poziom kulturalny i stopień zamożności, zarysowują się te same cechy charakterystyczne w sposobie wzajemnego ustosunkowania się Żydów i te same zasady postępowania w zetknięciu się z Polakami-katolikami. Podstawą wszelkich działań Żydów jest samoświadomość własnej odrębności, której zakres jest ściśle określony, a siła — wyjątkowo wielka. „Goje żyją z sobą, my z sobą“, a dalej „są takie żydki, co wstydzą się być Żydami i nawet biorą gojowskie nazwiska i udają gojów...; po co robić taką maskaradę na całe życie“ (str. 197). Taka maskarada trwa nieraz kilka pokoleń i wieków, czego najlepszym przykładem są maranowie, Żydzi hiszpańscy, pozornie nawróceni na katolicyzm z obawy przed inkwizycją. Mimo to „krew się odezwała“. Starannie dobrane cytaty z Talmudu oraz podawanie faktów i wiadomości rzeczowych na tle akcji podnoszą wartość książki. Książka zainteresuje każdego Polaka-chrześcijanina. *R. Narloch* (Poznań)

W a n d a   M i ł a s z e w s k a : *Święty wiąz.* Legenda Starych Kątów. Księgarnia św. Wojciecha, Poznań. Str. 339. Cena zł 6,—.

Obrazki z życia rodzin ziemiańskich na przestrzeni kilku kolejnych pokoleń stanowią piękne ogniwa związane umiejętnie z całością powieści. Wspomnienia o dworze w Starych Kątach i ich mieszkańcach, przeżycia, radości i smutki, młodzieńcze porywy i cierpienia, żmudna i cicha praca codzienna oraz przyjęcia i uroczystości rodzinne, współżycie z osobami najbliższymi a także wzajemny stosunek do bliższych i dalszych krewnych, do osób znanych i ludzi obcych, pobudki działania w różnych sytuacjach i realizacja pragnień i trzeźwych zamierzeń — oto składniki treści i czynniki, które przejawiają się w sposobach reakcji głównych postaci zarysowujących się przed czytelnikiem w sposób naturalny, bezpośredni i plastyczny. Ośrodkiem centralnym jest stary wiąz, świadek wielkich wydarzeń i przemian w ciągu kilku wieków i dyskretny obserwator rozwoju i przejawów życia współczesnego. Uzupełnieniem sylwetek postaci i grup osób są miejscowe legendy, podania i wierzenia, które wywierają swoiste wpływy na myślenie i postępowanie ludu. Szereg ilustracji w wykonaniu Jana Bułhaka podnosi wartość książki, którą czyta się z przyjemnością i zainteresowaniem. *R. Narloch* (Poznań)

PRZEGLĄD CZASOPISM

a) Pedagogiczne

CHOWANNA (Katowice, ul. Szkolna 9).

Nr 1 (styczeń 1938). H. Rowid: Czy kres pedagogiki normatywnej? — Z. Jabłońska: Problem szkoły twórczej. Doświadczenia i poczynania w praktyce szkolnej. — J. Bogacz: Czytelnictwo wśród dzieci i młodzieży.

Nr 2 (luty 1938). Z. Jabłońska: Problem szkoły twórczej. Doświadczenia i poczynania w praktyce szkolnej. (Dok.). — J. Bogacz: Czytelnictwo wśród dzieci i młodzieży. (C. d.). — E. Mahlerowa: Losy drugorocznych.

KULTURA I WYCHOWANIE (Warszawa, ul. Bracka 18).

Nr 4 (1937). K. Sośnicki: Kierunek pedagogiki polskiej a postulaty charakteru narodowego. — A. Niesiołowski: Ideologizacja kultury. — P. Rybicki: Problem uspołecznienia. — J. Pieter: Geneza metafizyki i filozofii wartości.

MIESIĘCZNIK KATECHET. I WYCHOW. (Warszawa, ul. Freta 10).

Nr 1 (styczeń 1938). Ks. dr M. Węglewicz: Znamienne cechy pedagogii katolickiej. — Ks. dr J. Rozkwitalski: Nowe teorie dydaktyczne wobec zadań nauki religii. — Ks. dr J. Ciemniewski: Abstynencja jako czynnik kształcenia woli i charakteru.

MIESIĘCZNIK PEDAGOGICZNY (Cieszyn, ul. Strażacka 18).

Nr 1 (styczeń 1938). J. Pieter: Podłoże różnic w stopniach bystrości umysłowej ludzi. — K. Sobolski: Współczesne metody wychowawcze w ogniu krytyki rodziców. — W. Wójcikówna: Moje doświadczenia z lekcji gimnastyki. — G. Morcinek: Nauczyciel polski na Śląsku.

Nr 2 (luty 1938). J. Pieter: Podłoże różnic w stopniach bystrości umysłowej ludzi (Dok.). — S. Stendig: Rzeczywistość szkolna i rzeczywista. — H. Malinowska: O różnych ćwiczeniach, przygotowujących naukę czytania i pisania, słów kilka. — M. Friedländer: Higiena psychiczna.

OŚWIATA I WYCHOWANIE (Warszawa, al. Szucha 25).

Nr 9—10 (listopad-grudzień 1937). J. Ferek-Błeszyński: Ideologiczne kontury zagadnienia przysposobienia wojskowego na terenie szkół. — Dr T. Adamczyk: Nowe zarządzenie w sprawie organizacji przysposobienia młodzieży szkolnej do obrony kraju. — M. Krawczyk: Przygotowanie do obrony kraju w programie wychowania fizycznego. — St. Seweryn: Przysposobienie wojskowe we włoskich szkołach średnich. — T. Łazowski: Na drogach polityki kulturalno oświatowej.

Nr 1 (styczeń 1938). Tekst przemówień na posiedzeniu Rady Państwowej Oświecenia Publicznego w dniu 24 listopada 1937 roku: p. Ministra W. R. i O. P. prof. dr Wojciecha Świętosławskiego, p. dyr. Biura Personalnego Wojciecha Przybyłowicza: Zagadnienia ruchu służbowego w szkolnictwie powszechnym, p. dyr. Dep. Ogólnego Andrzeja Nowaka: Budżet oświatowy wobec rozwojowych potrzeb szkolnictwa, p. naczelnika Wydz. Budownictwa inż. Zdzisława Mączyńskiego: Budownictwo szkolne, p. kier. Refer. Statyst. dr Mariana Falskiego: Statystyka na usługach szkolnictwa, p. dyr. Dep. Szkoln. Ogólnokszt. dr Michała Pollaka: Stan obecny szkolnictwa ogólnokształcącego.

PRZEGLĄD PEDAGOGICZNY (Warszawa, al. Ujazdowskie 20).

Nr 21 (15 grudnia 1937). Budżet Ministerstwa Oświaty na rok 1938/39. — A. Czekalski: Zagadnienia życia współczesnego.

Nr 1 (15 stycznia 1938). Wykształcenie młodzieży wiejskiej. — S. K.: Prasa o szkole i nauczycielu.

Nr 2 (1 lutego 1938). W obronie praw nauczycielstwa. — J. Haydukiewicz: Pacyfizm czy militaryzm. — M. Paluszkiewicz: Zmniejszyć pisaninę w szkołach. — Pamiętajmy o rodakach na obczyźnie.

Nr 3—4 (17 lutego 1938). W trosce o szkołę. — J. Stemler: Reforma szkolna w Niemczech. — Dr L. Jaxa-Bykowski: O duchu rycerskości w wychowaniu. — Dr L. Jaxa-Bykowski: Korelacja czy koordynacja.

NOWA MUZYKA W SZKOLE (Warszawa, ul. Żurawia 16/3).

Nr 1 (styczeń—luty 1938). Kilka słów od redakcji. — K. Hławiczka: Niewyzyskany problem metodyczny. — W. Kurzejówna: Jak należy postępować z dziećmi, które nie mają słuchu. — Nasze pieśni.

SPRAWY SZKOLNE (Warszawa, ul. Mazowiecka 7/6).

Nr 7—8 (wrzesień—październik 1937). A. Waszek: Rola rady pedagogicznej w pracy samokształceniowej nauczycieli.

Nr 9 (listopad 1937). Fr. Mittek: O tzw. przemetodyzowaniu.

Nr 10 (grudzień 1937). R. Bień: Rola kierownika w czasie wizytacji.

SZKOŁA (Warszawa, ul. Chmielna 58).

(Styczeń—luty 1938). A. Feilhauer: Zagadnienie pierwszego czytania i pisania w szkole. — Wieś w ustroju szkolnictwa polskiego. — M. Małachowska: Biblioteki szkolne narzędziem kształtowania duszy dziecka. — W. Poprzęcki: Szybownictwo. — W. Pawlikowska: Lekcja języka polskiego kl. IV. — Lekcja geografii w kl. III szkoły I st.

(Marzec 1938). Śp. Karol Hubert Rostworowski. — J. Dzięcioł: Zadania opiekuna klasowego. — Dzieci proletariatu w obecnej szkole. — W. Poprzęcki: Dlaczego piszemy o lotnictwie. — W. Pawlikowska: Lekcja przyrody w kl. III.

WYCHOWANIE FIZYCZNE (Warszawa, ul. Myśliwiecka 3).

Nr 5 (styczeń 1938). J. Mydlarski: Jaką jest nasza młodzież? — M. Krawczyk: Organizacja lekcji gimnastyki. — F. Buchner: Hokej na lodzie w szkole. — T. Biernakiewicz: O współczesnych metodach gimnastycznych — Elli Björksten.

Nr 6 (luty 1938). Dr J. Mydlarski: Jaką jest nasza młodzież? (C. d.) — Dr M. Puzynina: Ocena dojrzałości płciowej. — W. Sikorski: O czystość słownictwa i właściwe definicje. — M. Krawczyk: Propaganda wychowania fizycznego na terenie szkoły. — T. Biernakiewicz: O współczesnych metodach gimnastycznych — Agnete Bertram. — J. Baran: O istocie boksu szkolnego i organizacji ćwiczeń bokserskich w szkole. — J. Skład: Nowe podstawy narciarstwa nizinnego. — T. B.: O rytmie i jego stosunku do nauczania gimnastyki.

ŻYCIE MŁODYCH (Warszawa, ul. Litewska 16).

Nr 1 (styczeń 1938). E. Hryniewicz: Pomoc w rozwoju młodym. — J. Czarnecki: Opuszczenie na tle konkretnej sytuacji rodzinnej (Szkic oparty na pamiętniku). — Z. Gryń: O przygotowanie zawodowe i odpowiedzialność wychowawców młodzieży trudnej. — M. Langerowa: Kilka refleksyj o zagadnieniach wychowawczych w opiece nad dzieckiem.

Nr 2 (luty 1938). J. Cz. Babicki: Postawa opiekuńcza względem dziecka. — W. Cweigenhaft: Motywy a wybór zawodu. — M. Langerowa: Kilka refleksyj o zagadnieniach wychowawczych w opiece nad dzieckiem. (Dok.).

ŻYCIE SZKOLNE (Włocławek, Cyganka 21/23).

Nr 1 (styczeń 1938). Wybrane myśli Marszałka Józefa Piłsudskiego. — A. Waszek: Rola Rady Pedagogicznej w pracy samokształceniowej nauczycieli (C. d.). — A. Estkowski: Odzwierciedlenie duszy dziecka w zabawie i grach ruchowych (C. d.). — R. Borkowski: Dzieci trudne do prowadzenia na terenie szkoły powszechnej. — S. Jagłowski: Nauka cicha w kl. I i II szkół I stopnia.

Nr 2 (luty 1938). Wybrane myśli Marszałka Józefa Piłsudskiego. — Fr. Mittek: Na przełomie dydaktycznym. — A. Waszek: Rola Rady Pedagogicznej w pracy samokształceniowej nauczycieli (Dok.). — A. Estkowski: Odzwierciedlenie duszy dziecka w zabawie i grach ruchowych (Dok.). — A. Mamczyc: Rodzaje map w szkole powszechnej. — S. Jagłowski: Nauka cicha w kl. I i II szkół I stopnia. (C. d.).

b) Inne

CZASOPISMO GEOGRAFICZNE (Lwów, ul. Czarnieckiego 12).

Nr 4 (1937). J. Haliczer: Pszenica, żyto i kukurydza w Europie w okresie 1870—1934. — W. Milata: Geograficzne modelowanie plastyczne. — M. Polaczkówna: Bułgaria, materiał do lekcji szkolnej.

JĘZYK POLSKI (Kraków, ul. Sławkowska 17).

Nr 1 (styczeń—luty 1938). P. Gołąb: O kilku nazwach topograficznych na Śląsku Opolskim. — J. Wepsięć: Rozwój form *dwiema, dwoma.* — P. Galas: Przyrostek *-ic* w nazwach mieszkańców wsi. — S. Rospond: „Pleść *banialuki*". — W. Taszycki: Oboczność *Pabian : Fabian.*

MARCHOŁT (Warszawa, Pałac Staszica).

Nr 2 (styczeń 1938). Cz. Konczewski: Geneza i istota bajki. — Wyjątki z pism Jana Ludwika Popławskiego. — M. Limanowski i R. Jakimowicz: Polemika w sprawie wykopalisk grodzieńskich. — M. Piechal: Wyspiański i wartości ogólne. — J. Gołąbek: Rozważania o metodzie, cz. I.

OCHRONA PRZYRODY (Kraków, Lubicz 46).

Rocznik XVII (1937). A. Wodziczko: Planowanie kraju drogą do utrzymania równowagi w przyrodzie. — B. Treter: Ochrona krajobrazu i cech regionalnych w budownictwie wiejskim w ramach przepisów budowlanych. — A. Kuncewicz: Planowanie regionalne, sprawy budowlane — a ochrona przyrody. — J. Królikowski: Nowe poglądy na konieczność kultywowania piękna w budownictwie drogowym. — St. Leszczycki: Rola naturalnego środowiska geograficznego w planowaniu regionalnym. — M. Barbacki: Zagadnienia ochrony przyrody przy regulacji rzek. — J. Młodziejowski: Rzeźba polskich Tatr Zachodnich. — J. S. Mikulski: Dolina śmierci — największy rezerwat przyrodniczy w Stanach Zjednoczonych A. P. — K. Maślankiewicz: Grody olsztyńskie. — B. Pawłowski: Zagadnienie ochrony szaty roślinnej Gór Czywczyńskich. — S. Macko: Roślinność projektowanych rezerwatów na Wołyniu. — J. Motyka: O utworzenie rezerwatów na pograniczu Wołynia i Podola. — T. Trella: Turnica pod Przemyślem. — A. Środoń: Modrzew polski w Maniawie w Gorganach. — St. Smólski: Jałowiec Sawina w Pieninach. — A. Środoń: Materiały do inwentarza zabytkowych buków w Polsce. — K. Demel: Kilka słów o mniej licznych rybach naszego morza godnych ochrony. — J. Marchlewski i J. Wilburg: Krótkoszpon-gadożer. — L. Sitowski: Drozd skalny w Pieninach.

PORADNIK JĘZYKOWY (Warszawa, ul. Smulikowskiego 1).

Nr 4 (grudzień 1937). A. Zajączkowski: O zapożyczeniach wschodnich w języku polskim. — J. Rossowski: *Wziąłem — wzięłem, które — któro.* — W. D.: Objaśnienia wyrazów i zwrotów.

Nr 5—6 (styczeń—luty 1938). H. Friedrich: *Doba, dobry, podobny.* — J. Żebrowski: Historia użyć wyrazu *kobieta.* — J. Rossowski: *Kontyngens* czy *kontyngent.* — H. Friedrich: Z historii imiesłowów typu *były, przeszły.*

PRZYRODA I TECHNIKA (Lwów, ul. Czarnieckiego 12).

Nr 1 (styczeń 1938). J. Opieńska-Blauth: Od leczenia do zatrucia. — J. Zimowski: Fale ultradźwiękowe i ich własności. — T. Żyliński: Namiastki wełny i bawełny. — T. R. Wojciechowski: Zagadnienie surowca drzewnego do wyrobu celulozy. „Metodyka Biologii" Nr 1 (styczeń 1938). A. Dziurzyński: Wynik pracy zespołowej Ogniska Biologicznego krakowskiego na temat: „Gleba i jej znaczenie w życiu rośliny". — A. Dziurzyński: Hodowla wywilżni owocowej (Drosophila melanogaster) w murach szkoły. — Aparaty do wywiązywania CO_2 w doświadczeniach biologicznych.

Nr 2 (luty 1938). R. Prawocheński: O pochodzeniu koni szlachetnych. — W. Zajdler: Obserwatorium astronomiczne w Czarnoborze. — J. Rosenblatt: Nowe zastosowanie w krakowaniu węglowodorów. „Metodyka Biologii" Nr 2. A. Gawrońska-Podgórska: Nerki — skóra — wydalanie.

KOMUNIKATY O NOWOŚCIACH WYDAWNICZYCH

T. R. Glover: ŚWIAT STAROŻYTNY. Przełożył dr Stefan Przeworski. „Biblioteka Wiedzy". Tom 33. Trzaska, Evert i Michalski S. A. Warszawa. Str. 336, 98 ilustr., 8 map. Cena zł 15,— (brosz.).

„Świat starożytny" Glovera nie jest bynajmniej jeszcze jednym podręcznikiem historii, mniej lub więcej suchym wyliczaniem dat i wypadków dziejowych. Jest to na szerokim tle gruntownych studiów historycznych zarysowana historiozofia dziejów starożytnych.

Wykształcony czytelnik sam znajduje przy jej pomocy drogę do wyjaśnienia sobie, dlaczego historia tak a nie inaczej potoczyła się, odkrywa wraz z autorem przyczyny zdarzeń, skądinąd znanych sobie z ławy szkolnej. Wszystko w tej książce służy bowiem ku temu celowi, by czytelnik nauczył się myśleć historycznie, by nie przyjmował rzeczy podawanych przez historyków bezkrytycznie, lecz by starał się samodzielnie dochodzić do głęboko ukrytych pobudek działalności wybitnych jednostek zarówno jak i całych ludów i narodów.

Jest to książka naprawdę niecodzienna, zmuszająca przez swą metodę wykładu, jak zwłaszcza przez swój styl wysoce oryginalny, do stałego zastanawiania się nad stawianymi przez autora zagadnieniami. Nie można jej czytać jednym tchem, trzeba raz po raz odkładać, aby głęboko zadumać się nieraz nad losami ludzkości, jednakowo interesującymi w małych kłopotach, co i w wielkich dziełach człowieka wszystkich czasów.

KONTUROWY ATLAS HISTORYCZNY
Seria 5 mapek Polski, Europy, Europy zachodniej, krajów śródziemnomorskich i Wschodu. Książnica-Atlas, Lwów - Warszawa. Cena mapki zł 0,12.

Rozpowszechnienie w nauce geografii mapki konturowej, która stała się nieodzowną w szkole, jest dostatecznie znane. Stała się ona jednak potrzebną również w nauczaniu historii. Posługuje się przy tym szkoła licznymi mapkami wydanymi dla celów nauki geografii. Mapa taka nie spełnia jednak wszystkich wymagań, jakie jej stawiamy. W szczególności jako mapa płaska, bez rysunku rzeźby powierzchni ziemi nie pozwala wiązać historycznych jednostek politycznych czy granic z podłożem, co stało się w nowoczesnej nauce historii zasadniczym postulatem.

Wydana świeżo seria pięciu mapek daje nie tylko siatkę wodną (w barwie niebieskiej), ale i cieniowany rysunek orografii (w barwie szarej). Należy podkreślić, że podziałki tych mapek zostały uzgodnione z podziałkami „Atlasu historycznego" Nankego i Semkowicza, który niedawno ukazał się również w tanim, przeznaczonym dla szkoły wydaniu.

T. Żeleński (Boy): MARYSIEŃKA SOBIESKA.
Książnica-Atlas, Lwów-Warszawa. Str. 366. Cena zł 10.—.

Przedmiotem tej książki jest fantastyczna niemal, a ściśle prawdziwa historia pięknej dworki francuskiej, która została królową polską, oraz wspaniałego szlachcica, którego miłość do swojej Marysieńki zawiodła do korony. Ale, mimo iż historię tę czyta się jak najbardziej zajmującą powieść, powieściową jest w niej jedynie żywość opowiadania, które w każdym szczególe wspiera się na udokumentowanych historycznie i obyczajowo faktach. Na szerokim tle epoki, obejmującym dzieje Polski od Wazów do Sasów, na tle dworskich intryg i międzynarodowych konszachtów, wichrzeń magnatów i bohaterskich zmagań się garści rycerzy z zewnętrznym wrogiem, skreślona jest historia tej niezwykłej, jedynej może w dziejach, miłości, która splata się z największymi wydarzeniami i nieraz przemożnie na nie oddziaływa.

Autor nie poprzestał na zgłębieniu wszystkich istniejących już prac naukowych, pamiętników, dokumentów i na indywidualnym ich spożytkowaniu, ale starał się w wielu szczegółach dotrzeć do źródeł. Odczytał z oryginałów listy Marii Kazimiery, znane dotąd jedynie w cząstce; nie poprzestając również na wydanych drukiem listach Sobieskiego — nieporównanym arcydziele naszej epistolografii — sięgnął do odpisów z oryginału, znajdujących się w archiwach bibliotecznych, a często zniekształconych w druku przez ich wydawcę. Spożytkował nowe wydawnictwa źródeł francuskich. Badania te pozwoliły mu rzucić w wielu wypadkach nowe światło na psychologię bohaterów i związane z nią wypadki, a także na odrębności kulturalne tej tak interesującej epoki. W ten sposób powstała książka o Sobieskim i Marysieńce, która wszystkimi zaletami lekkiego pióra a śmiałej myśli Tadeusza Żeleńskiego (Boya) wzbogaci dość szczupłą u nas dziedzinę popularnej monografii historycznej.

Jan Strzembosz: RADOSNA TWÓRCZOŚĆ. Powieść. Księgarnia Św. Wojciecha, Poznań. Str. 354. Cena zł 5,—.

Jest to druga powieść (po „Pożyczce zagranicznej“) autora z zapowiedzianego cyklu „Dzieje dziesięciolecia“ i bliższa nam i bardziej przejmująca treścią niż pierwsza. Tło jest swojskie: warszawskie i poleskie.

Bohaterzy (nie wszyscy) „Pożyczki“ przechodzą do „Radosnej twórczości“ Ale galeria ich wzrasta o typy rodzime. Jedni idą z prądem życia, innych wypadki niespodziewanie dla nich samych wynoszą w górę, inni wreszcie nie mogą się z tym prądem pogodzić, męczą się i trapią. Pyszne są postacie arrywistów. Arrywista to karierowicz polityczny. Takim jest Cezary Polko. Cele innych polityczne i doniosłe wyzyskuje on dla siebie, dla własnej materialnej korzyści. Arrywistami naiwnymi co prawda są bracia Krzepeccy z Polesia. Arrywistą poniekąd jest hr. Radziejowski i Strozzi-Wienerluft.

Autor mógł w „Radosnej twórczości“ ukazać tylko doły. Uczynił to z talentem człowieka wysokiej kultury i pisarza wybrednego stylu. Dlatego „Radosna twórczość“ wybija się ponad korowód płytkich, realistycznych, migawkowych powieści dnia dzisiejszego, jest dziełem sztuki — pomyślanym jako takie i wykonanym jako takie.

Ks. Walerian Adamski: KULTURA I JEJ DZIEDZINY. S. A. „Ostoja“, Poznań 1938. Str. 83. Cena zł 1,50.

Odczuwa się brak książki, która by ustalała pojęcia i terminy na tematy kultury. Taką pracą, wprowadzającą czytelnika w olbrzymi i zawiły kompleks zagadnień kultury, jest niniejsza książka.

Rozważania swoje opiera autor na pojęciu rzeczywistości. Podaje wpierw jej definicję, następnie klasyfikuje ją i jej zjawiska. Rzeczywistość — to prekultura i kultura. Pomiędzy poszczególnymi kategoriami rzeczywistości przeprowadza autor ścisłe linie rozgraniczające.

Następnie omawia autor „kulturę i jej dziedziny“, a w rozdziale trzecim traktuje o jednej z dziedzin kultury, mianowicie o „nauce i jej działach“.

Podana jest też najważniejsza literatura. Mimo naukowego charakteru książka jest napisana w sposób prosty i przystępny dla każdego, którego interesują sprawy kultury, życia i współżycia ludzkiego.

Wacław Jonsik: JAK SPORZĄDZIĆ TESTAMENT. (Na obszarze ziem zach.). Księgarnia Wł. Wilak, Poznań 1937. Str. 82. Cena zł 2,—.

Autor, sędzia okręgowy, omawia w sposób jasny sporządzenie testamentu, przy czym nie ogranicza się tylko do omówienia, jak należy sporządzić testament, aby był on skuteczny pod względem prawnym, ale omawia także szereg spraw związanych z testamentem, jak np. otwarcie testamentu, jego zaczepienie itd. Znaczenie praktyczne podnoszą podane wzory. Książka jest przeznaczona dla szerokiego ogółu.

DOPISEK REDAKTORA

Treść dzisiejszego zeszytu jest dość różnorodna. Mowa w nim i o programach, i o nauce cichej, o nadzorze szkolnym i o kronice klasowej. Ale przejdźmy kolejno poszczególne artykuły i zobaczmy, co było pobudką do ich napisania.

Autor pierwszej rozprawki p. Narloch spotykał się jako instruktor kuratoryjny dla szkół niżej zorganizowanych dość często z tym, że koledzy nie zawsze orientują się w zakresie programu dwóch niższych klas. Przeprowadził więc analizę programu dla klasy pierwszej szkół stopnia pierwszego i trzeciego — osobno dla każdego przedmiotu — i uwypuklił różnicę w zakresie doboru materiału, podejścia metodycznego i wyników nauczania. W następnym zeszycie porówna autor w ten sam sposób program dla klasy drugiej.

O artykule pt. „Istota nauki cichej" wspomniałem już w poprzednim dopisku. Niech Szan. Czytelnicy ocenią, o ile p. kol. Szymczak zdołał „przyczynić się do sprostowania błędnych pojęć" — jak tego pragnął.

W następnym krótkim artykule porusza p. kol. Żarów sprawę dozoru szkolnego, istniejącego w myśl „Przepisów tymczasowych w szkołach elementarnych w Królestwie Polskim" z dnia 1 października 1917 r." (!). Czyżby doprawdy przepisy te jeszcze obowiązywały mimo licznych, przelicznych reform?

P. kol. Far przedstawia nam miły obraz z pracy szkolnej, mianowicie jak wziął się już z „pierwszaczkami" do prowadzenia kroniki klasowej.

Następują dwa artykuły, zapowiedziane w poprzednim dopisku, o uczniu-gazeciarzu (z Inowrocławia) i o wytwórni pomocy szkolnych w Wilejce. Łączą się one poniekąd z zagadnieniem zajęcia młodzieży szkolnej w porze popołudniowej a w ogóle z sprawą karności w szkole.

Zeszyt dzisiejszy w części praktycznej miał być poświęcony nauczaniu historii. Ale zdołałem pomieścić tylko jedną pracę z tej dziedziny: artykuł informacyjny p. kol. Nowaczyka. Jest to przegląd różnych typów ćwiczeń podanych w obecnie obowiązujących podręcznikach uzupełniający artykuł autora pt. „Praca domowa ucznia w nauczaniu historii" (Nr 1-2/1937). — Dalsze uwagi, odnoszące się do nauczania historii (aktualizacja, ilustracja, podręczniki itd.) ukażą się w nrze 7 „P. S.".

Sporo miejsca poświęciłem poza dyskusją omówieniu nowych książek z różnych dziedzin. Otrzymałem niedawno list od kolegi-współpracownika, bardzo czynnego w swoim rejonie. Pisze m. i., że „nauczycielstwo chce trochę odetchnąć, wejść w inny świat, zaczyna interesować się nowością beletrystyczną...". Wspominam o tym liście, gdyż zawsze kierowałem się myślą, że nie należy ograniczać się wyłącznie do spraw czysto pedagogicznych; przeciwnie, zwracam uwagę Szan. Czytelników na różne objawy życia kulturalnego i dlatego uwzględniam w rubryce bibliograficznej „P. S." wszystko, o czym mniemam, że może albo powinno zainteresować nauczycielstwo (oczywiście — o ile od pp. wydawców otrzymam egzemplarze recenzyjne, bo są i księgarnie, które nawet dzieł pedagogicznych nie wysyłają redakcjom, ponieważ... książka już uzyskała aprobatę ministerialnej komisji!).

W końcu trochę korespondencji: p. L. (P.) prosi o pomoc przy opracowaniu tematu „Samodzielna praca ucznia w domu i szkole" — p. G. (Z.) o wskazówki dot. nauczania wierszy w oddz. III. — Podaję też tytuły prac, jakie w ostatnich tygodniach przyjąłem do druku (po 15 lutego br.).

B. (B.) Czy kryzys nowego wychowania? — D. (O.) Próby układania zbiorowych opowiadań. — J. (U.) Zagadnienia dydaktyczno-wychowawcze w ogrodzie szkolnym. — J. (C.) Realizacja wychowania estetycznego na poziomie szkoły powszechnej. Ocena pracy ucznia. — K. (I.) Słowianie. — M. (P.) Badanie wyników nauczania w szkole powszechnej. — P. (O) Zagadnienie obronności kraju w szkolnictwie powszechnym. — S. (T.) Wytyczne programu pracy szkolnych kół młodzieży Polskiego Białego Krzyża. — St. (K.) Pomoce do martwej przyrody. *B.*